



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

문학 석사 학위논문

1980년대 아동 생활글 연구

- 이오덕의 글쓰기 교육을 중심으로 -

2020년 8월

서울대학교 대학원
국어국문학과 현대문학전공

강 도 희

국 문 초 록

이 논문은 1980년대 문학장이 다양한 주체들의 참여를 모색하는 과정에서 나타난 아동들의 생활글을 살펴봄으로써 글쓰기 주체로서 아동이 담론 속에서 어떻게 표상되고 그것을 초과하여 갖는 정치적 힘은 무엇이었는지를 분석한다. 1980년대 문학을 설명하는 열쇠어로 민중을 들 때 흔히 상상되는 남성-노동자의 틀을 벗어나려는 시도가 상당히 축적된 것에 비해, 민중의 구성원으로서 아동·청소년은 충분히 논의되지 못했다. 본고는 ‘민중적 글쓰기’ 안에 분명히 존재했던 아동 생활글이라는 장르와 이를 둘러싼 여러 담론을 재조명해 아동에게 부여된 민중으로서의 역할이 무엇이었는지 고찰한다. 그리하여 민중이나 노동자 글쓰기의 역사 안에 아동 생활글을 단순히 복원하고자 하는 것이 아니라, 담론으로부터 이탈하는 아동의 텍스트를 통해 민중문학의 규정적 잣대였던 리얼리즘과 노동자 주체성을 넘어 아동의 글쓰기가 구축한 창조와 관계성의 공통 지대를 확인하는 데에 목적을 둔다.

이 작업에 앞서 2장에서는 근대 교육과 문학의 제도적 발전 속에서 아동이 글쓰기 주체로 자리 잡았던 양상을 개괄적으로 고찰한다. 이 과정에서 문예글과 생활글 두 양식의 발달을 살펴본다. 아동의 문예글이 현상모집이라는 문예 제도 속에서 생산되어 초기 한국 아동문학의 형성에서 중요한 위치를 차지했다면, 생활글은 통신이나 교육 제도의 영향을 받으며 아동 전반의 글쓰기 능력을 보여주었다. 두 양식은 얼마간의 접점을 지니고 있었으며 그 구분이 뚜렷해진 것은 1960년대 초등 교육 현장을 중심으로 생활글을 하나의 문학이자 장르로 인식하는 움직임이 일어나면서였다. 여기엔 『안네의 일기』나 『저 하늘에도 슬픔이』와 같은 전후 아동 생활글 출판물이 대중적 인기를 끌었던 문화 현상도 한몫했다.

3장에서는 이러한 생활글쓰기 교육 운동의 중심부에 있었던 이오덕의 글쓰기론과 출판 활동을 통해 아동 생활글 담론을 살펴본다. 1970년대 말부터 노동자, 농민, 도시 빈민 등 기왕에 ‘저자’로 여겨지지 않았던 이들의 글쓰기가 주목받으면서, 아동 생활글 교육 역시 여러 글쓰기 단체와 출판물의 범람으로 이어지며 하나의 운동으로 모였다. 이 과정에서 이론적 구심점이 됐던

이오덕의 생활글쓰기론은 “진실한 생활의 창조”로 요약되는데, 이 진실한 생활은 사실만을 쓰는 윤리적 자세에 관한 교육적 규범(nomos)이자 실제 그대로 재현된 대상이라는 점에서 리얼리즘의 미학이었다. 그러나 이러한 규범들은 아동들의 실제 적용에서 기존의 ‘훌륭한 아동’ 형상화 전략과 유사해지면서 맹점이 드러나며, 오히려 일부 아동 생활글에서 보이는 상상과 변형, 자기증언의 세계에서 생활글의 창조성과 수행적 진실성(veracity)은 발견된다. 또 아동 생활글의 이상적 저자를 일컫는 ‘일하는 아이들’ 개념은 생활글의 수행적 창조 주체이기보다는 민중문학이 설정한 서민적 계급 주체에 가까웠다. 이는 기존의 이데올로기로 설명되지 않는 생산자이자 소비자로서 아동만이 갖는 특이한 위치를 노동계급(가족) 안에서 희석한다는 점에서 문제적이다. 그뿐만 아니라 일하는 삶에 대해 말하는 그 현재적 행위보다 그 결과인 계급 정체성에만 초점이 가중된다. 아동의 생활글쓰기는 주어진 환경의 재현적 결과이기보다 그 자체로 환경을 재구성하는 행위였다. 가령 『저 하늘에도 슬픔이』는 노동자의 정체성을 탈피하는 일기쓰기를 통해 윤복이 학생주체성(혹은 탈-노동자적인 프롤레타리아 주체성)을 욕망하면서 삶을 긍정성을 얻었던 데에 의의가 있었다. 그런 점에서 생활글의 공간은 현실과는 다른 주체의 타자성들이 공존하는 공간이었다.

4장은 아동이 생활글의 세계에서 발견한 자신의 타자성을 현실의 타자들에 적용하며 관계를 맺어 나가는 양상을 탐구한다. 하나의 생활글이 쓰이고 그것이 다른 글들과 만나 모음집으로 출간되는 과정에는 다양한 관계들이 개입하는데, 그 출발점으로 본고는 아동과 글쓰기 교사와의 만남에 주목한다. 민중교육운동의 자장 안에서 활성화된 80년대 생활글 교육은 프레이리식의 ‘억압된 자의 해방’으로 생활글 교사의 특수한 역할을 설명했으나, 생활글 교육의 의의는 진실한 노동자로서의 가치를 알려줌으로써 농촌 아동의 ‘열등감’을 해소한 것이 아니라 아동이 그 어떤 특수성과도 관계없이 본래적으로 무언가를 배우고 말할 수 있는 능력이 있음을 스스로 깨닫게 한 데에 있었다. 이러한 지적해방은 교사가 ‘대화’ 이전에 ‘경청’을 통해서 그 말이 소음이 아니란 것을 알려주는 것에서 시작한다. 이와 같은 신뢰 속에서 가치와 관점을 독자적으로 형성할 수 있게 된 아동은 타인의 창조성을 기꺼이 받아

들인다. 특유의 ‘놀이 정신’에서 발동한 상상력, 그리고 학급이나 학교와 같은 공동체에서 터득한 우연성과 개방성은 아동이 낯선 개체의 감정, 특히 외로움이나 슬픔과 같은 감정에 쉽게 감화될 수 있는 토대가 된다. 여기엔 아직 그 신체의 한계를 ‘모르는’ 아동의 잠재성이 작용하는바, 그 잠재성은 전혀 다른 공간이나 시간의 글, 그림, 음악 등과 묶여 또 다른 관계를 맺는 한편의 아동 생활글에도 똑같이 적용되었다. 이러한 생활글 문화는 아동이 비단 1980년대 한 시대에 한정되지 않고 더 넓은 세대와 시간을 관통하는 관계체적 공동체의 기반이 될 수 있음을 보여주었다.

■ 주요어 : 아동, 생활글, 문예글, 이오덕, 1980년대 문학, 민중적 글쓰기, 놀이, 지적 해방, 잠재성, 타자성, 관계

■ 학번 : 2018-20419

목 차

국문초록

제1장 서론 1

제1절 문제 제기 및 연구사 검토 1

제2절 연구의 시각 9

제2장 아동 글쓰기 양식의 변화 19

제1절 아동문학 장의 형성과 아동 문예글 21

제2절 글쓰기의 일상화와 아동 생활글 교육 34

제3장 1980년대 아동 생활글 담론 45

제1절 진실의 규범성과 생활의 창조 46

제2절 ‘일하는 아동’의 유희세계 70

제4장 생활글 교육 및 문화에서의 개방적 관계성 88

제1절 경청을 통한 교사-학생의 지적 해방 89

제2절 감정의 촉발과 생활글 문화 공동체 99

제5장 결론 112

참 고 문 헌 116

Abstract 124

제1장 서론

제1절 문제 제기 및 연구사 검토

본 논문은 1980년대에 ‘민중의 글쓰기’가 대두했던 배경 속에서 문학의 한 양식으로 나타난 아동 생활글과 이를 둘러싼 담론들을 고찰한다. 그리하여 1980년대 문학 장이 문학적 규범이나 주체, 생산 구조 등과 관련해 겪은 급격한 변화를 교육이나 아동문학 등 좀 더 다양한 영역을 경유해 살피는 동시에, 그간 1980년대 문학을 설명해오던 리얼리즘론이나 민중문학론에서 벗어나 이 시기를 규정하는 데에 목적을 둔다.

문학의 주체로서 아동은 흔히 동시나 동화와 같은 아동문학을 수용하는 독자의 위치에 놓여 왔다. 즉 창작 주체로서 아동은 낯설고 특이한 존재이다. 아동의 글쓰기는 시/산문, 구어/문어, 상상/실재의 구분이 모호하고 표준어나 맞춤법을 꼭 따르지 않는다. 하나의 완결되고 총체적인 서사를 이루기보다는 선택적 기억과 감각을 즉흥적으로 드러내는 경향이 강해 반드시 시간적 순서를 따르거나 시작과 끝이 정해져 있지는 않다. 더 어린 아이의 글은 심지어 문자라는 자명한 형식을 탈피하기도 한다. 아우슈비츠 생존자 프리모 레비는 수용소에서 세 살 정도 되는 한 아이와 ‘대화’를 시도한 경험을 다음과 같이 묘사한다.

아이는 말할 줄 몰랐고 이름도 없었다. 후르비넥이라는 이상한 이름은 우리가, 아마도 여자들 중 한 명이 그랬을 터인데, 어린아이가 가끔씩 내뱉는 분명치 않은 소리들 가운데 하나를 후르비넥으로 해석하여 그에게 붙여준 것이었다. 아이는 허리 아래로 마비가 되었고 위축된 두 다리는 꼬챙이처럼 가늘었다. 그러나 수척한 삼각형의 얼굴 속에 폭 꺼진 아이의 두 눈은 끔찍하리만치 생생하게 빛을 발하고 있었고, 요구와 주장들로, 침묵의 무덤을 깨부수고 나오려는 의지로 가득했다. 아이에게는 결여된, 아무도 그에게 가르쳐주려 한 적 없는 말(言), 그 말의 필요성이 아이의 시선 속에서 터질 듯한 절박함으로 압박해왔다. (...) 연이은 날들 동안 우리는 그의 말을 너무 알아듣고 싶은 나머지 다들 조용히 한 채로 그에게 귀를 기울였다. 우리

중에는 유럽의 모든 언어를 구사하는 사람들도 있었다. 그러나 후르비넥의 말만큼은 미스터리로 남았다. 물론, 그것이 어떤 메시지나 계시는 아니었다. 어쩌면 자신의 본명이었을지도 모른다. 혹시라도 누군가 그에게 이름을 지어주었다면 말이다. 어쩌면 (우리가 세운 가정들 중 하나인데) ‘떡다’ 또는 ‘빵’을 뜻한 것인지도 모른다. 또 어쩌면, 우리 중 보헤미아어를 아는 사람이 제법 설득력 있게 주장한 것처럼, 보헤미아어로 ‘고기’를 뜻한 것인지도 모른다.¹⁾

인식 혹은 해석의 영역을 넘나드는 이러한 아동의 (비)언어는 단순하거나 유치하기보다는 오히려 난해하다. 이는 니체가 일찍이 아이의 놀이에서 예술가의 현상을 보았던 것처럼²⁾ 아동의 글쓰기가 문학의 미달태이기 보다는 문학이라는 규범에 얽매이지 않는 예술임을 시사한다. 아동은 자신이 현존하는 세계와 가장 가까운 위치에서 보고 들은 바를 구현하며 이것은 객관적 현실의 재현이기보다는 새로운 창조에 가깝다. 실제로 아동 생활글의 장은 다양한 아동들이 자신의 의지와 욕망을 반영하여 새로운 자아와 세계를 만들어가는 공간이었으며 이러한 창조의 결과물은 비단 문자에 국한되지 않고 그림이나 노래를 포함한 다양한 문화의 변주로 확장된다.

‘어른 저자가 아동 독자를 위해 창작한 문학’이라는 아동문학의 규범적 정의를 해체하는 최근의 몇몇 연구에서는 한국 아동문학사에서 창작 주체로서 아동이 갖는 중요성이 일관되게 강조된다. 원종찬은 1920년대 미성년 어린이의 동시 창작이 초기 소년운동과 아동문학의 전개에 중요한 역할을 담당했다고 보며 이를 한국아동문학사의 특수성으로 설명한다. 비슷한 시기 일본의 아동 잡지는 성인과 아동의 작문을 분명히 구분했던 반면 초기 『어린이』와 같은 아동잡지들은 아동을 성인과 동등한 문학의 주체로 보았다.³⁾ 이처럼 아

1) 프리모 레비, 『휴전』, 이소영 역, 돌베게, 2010, 34-35면.

2) 니체는 헤라클레이토스 사상에서 착안해 세계의 생성 원리를 바닷가에서 모랫더미를 끊임 없이 짓고 허무는 아이의 놀이에 빗대었다. 이 놀이의 비이성성과 우연성은 목적 없이 작품과 하나가 되는 창조적 예술가와도 연결된다. 프리드리히 니체, 『언어의 기원에 관하여·이러한 맥락에 관한 추정·플라톤의 대화 연구 입문·플라톤 이전의 철학자들·아리스토텔레스 수사학 1·유고』, 김기선 역, 책세상, 2003, 321-334면.

3) 원종찬, 「일제강점기의 동요·동시론 연구」, 『한국 아동문학의 계보와 정전』, 청동거울, 2018, 참고.

동문학의 형성기에 매체에 실린 아동의 다양한 글들은 독자 공동체를 넘어서 문학적 주체로 참여했던 당대 아동의 위치를 잘 보여준다.⁴⁾

아동의 글은 1930년대에 오면 ‘동요’보다는 전문시인의 창작에 가까운 ‘동시’ 개념이 등장하고 문화 전반에 대한 견제가 강해지는 등 초창기 소년문예 운동이 확립했던 주체적 의미가 다소 축소되었다. 해방 직후까지도 아동의 글은 ‘작문’이라는 교육 영역에 한정되어 다뤄졌다. 아동이라는 독특한 글쓰기 주체의 창조력이 사회적으로 재조명된 것은 1980년대에 이르러서였다. 1960년대부터 일부 교사와 아동문학가들은 기존 글쓰기 교육에서 나타나는 글의 획일성이나 현실과의 괴리 등을 쇄신하는 가운데 선별이나 교정의 개입을 최소화한 글쓰기 교육을 시도한다.

아동이 자신의 생활을 자신의 언어로 솔직하게 쓰는 이러한 ‘생활글’을 지도하고, 학급문집이나 출판물 등 이차적 생산을 장려한 이 운동의 중심에는 1945년부터 초등학교 선생님이로 부임하여 2003년 타계할 때까지 아동 글쓰기 교육을 이론과 실천 두 방면에서 공고히 한 아동문학가 이오덕(李五德, 1925~2003)⁵⁾이 있었다. 일제 말기와 해방기의 글쓰기 교육의 문제점을 비판하며 교사들을 위한 글쓰기 이론서 『글쓰기 교육: 이론과 실제』(1965)를 낸 이오덕은 이후 자신이 가르친 아동들의 생활글 모음집과 이를 분석한 아동 글쓰기론을 연이어 발표한다. 첫 아동시집 『일하는 아이들』(1978)을 비롯해 1970년대 말부터 1980년대까지 출간된 아동 생활글들은 지도시기에 따라

4) 관련한 연구로는 염희경, 「한국 근대아동문단 형성의 "제도"」, 『동화와 번역』 11, 건국대학교 동화와번역연구소, 2006; 박지영, 「1930년대 ‘동시’ 작단의 장르적 모색과 그 의미」, 『반교어문연구』 22, 반교어문학회, 2007; 정진현·김승덕, 「1920년대 《신소년》 소년시(少年詩) 연구」, 『한국아동문학연구』 28, 한국아동문학학회, 2015; 이기훈, 「1920년대 『어린이』지 독자 공동체의 형성과 변화」, 『역사와 현실』 102, 한국역사연구회, 2016.

5) 이오덕은 1925년 11월 14일 경북 청송에서 출생했다. 아버지가 대한예수교장로회 화북교회의 장로였던 이오덕은 이 교회에서 방정환의 어린이 운동에 영향을 받은 지역 소년 운동가들에게서 아동문학을 처음 접한 것으로 보인다. 1944년 청송의 부동초등학교 부임을 시작으로 1986년 퇴임하기까지 42년간 교직에서 어린이 교육과 글쓰기를 실천했으며 이후 전국교직원노동조합(전교조)으로 발전하는 민주교육추진 전국교사협의회(민교협)의 소속 단체인 전국초등민주교육협의회 자문위원을 1987년 맡았다. 1984년에는 민족문화작가회 아동분과장, 1989년에는 한국어린이문학협의회 회장과 어린이도서연구회 초대이사를 각각 맡았다. 이외에도 1955년 『소년세계』에 동시 「진달래」로 등단, 『별들의 합창』(1966)을 비롯한 다수의 동시집과 동화, 수필집을 내었다. 대표 저서로는 평론집 『시정신과 유희정신』(1977)과 글쓰기 지도서 『우리 글 바로 쓰기』 1~5(1989~2009)가 있다.

1950년대 말 초등학생의 글까지도 포함했다.

이오덕은 교사로서 아동 생활글 지도법이나 양식적 특성을 일찍이 정립한 면에서도 독보적이었지만, 그 자신이 시인이자 비평가로서 당시 민중문학·노동문학 내의 담론 형성에 참여하고 있었다는 점에서 교육-문학, 혹은 아동문학-성인문학 간의 교차에 있어서 연결점이 된다. 아동문학에서도 불모지였던 비평의 영역을 넓히며 방정환에서부터 이원수와 권정생으로 이어지는 이른바 ‘리얼리즘 아동문학’의 계보를 이은 것으로 평가되는바⁶⁾, 그에 관한 학계의 연구는 2000년대부터 본격적으로 이뤄졌다. 그중에서는 1980년대부터 이오덕과 같이 생활글 교육 및 출판 운동에 참여했으며 이오덕 사후에 그의 교육사상과 문학론을 정리한 이주영의 연구가 대표적이며⁷⁾ 이외에도 문학론 연구⁸⁾, 동시 연구⁹⁾, 교육론 연구¹⁰⁾, 언어관 연구¹¹⁾ 등이 있다. 특히 ‘일하는 아이들’로 대표되는 그의 아동관은 1998년 김이구가 한 평론에서 ‘동심주의’와의 접점을 지적하고 이오덕 본인이 반박한 이른바 ‘일하는 아이들’ 논쟁을 낳았으며, 2003년 이오덕이 영면한 뒤 그의 비평론을 정립하려는 여러 시도들로 이어졌다.¹²⁾

그럼에도 당대 문학 전반과의 연관 속에서 이오덕의 문학론 및 교육론에 대

-
- 6) 원종찬, 「현덕의 『광명을 찾아서』와 리얼리즘 소년소설의 계보」, 『한국 아동문학의 계보와 정전』, 청동거울, 2018, 386면.
- 7) 이주영, 『이오덕 삶과 교육사상』, 나라말, 2006; 『이오덕, 아이들을 살려야 한다』, 보리, 2011.
- 8) 권오삼, 「사랑과 분노의 문학」, 『아동문학평론』 19, 아동문학평론사, 1994.
- 9) 노여심, 「박목월과 이오덕의 동시관 비교 연구」, 진주교육대학교 석사학위논문, 2003; 김이구, 「저 시가 불편하다」, 『한국아동문학연구』 10, 한국아동문학회, 2004; 김성길, 「이오덕 동시의 현실주의적 변모 과정 연구」, 청주교육대학교 석사학위논문, 2005; 김상욱, 「현실주의 동시에 이르는 한 경로」, 『어린이 문학의 재발견』, 창비, 2006; 이옥근, 「이원수·이오덕 동시의 현실 수용 양상 연구」, 전남교육대학교 석사학위논문, 2008; 김유진, 「'본격동시' 담론 연구」, 인하대학교 박사학위논문, 2015; 이도경, 「이오덕 동시론 연구」, 춘천교육대학교 석사학위논문, 2017.
- 10) 이인사, 「이오덕의 초등교육사상 연구」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2016.
- 11) 송희복, 「아동문학평론가 이오덕의 우리말 의식에 관한 연구」, 『어문교육』, 한국어문교육학회, 2011.
- 12) 관련해서 원종찬, 「아동문학과 비평정신」, 『아동문학과 비평정신』, 창비, 2001; 「'일하는 아이들'과 '유희정신'을 넘어서」, 『동화와 어린이』, 창비, 2004; 「배반의 동심, 동심의 배반」, 같은 책; 김이구, 「아동문학을 보는 시각」, 『어린이문학을 보는 시각』, 창비, 2005; 「이오덕 비평의 현장성과 '동심」, 같은 책; 김상욱, 「어린이와 역사를 건사하는 동심」, 위의 책 참조.

한 객관적 평가는 아직 충분치 않은데, 특히 글쓰기 교육론은 동시론이나 비평론보다도 먼저 정립된 것이자 교직을 떠난 뒤에도 지속된 그의 일생적 작업이라 할 수 있다. 본고는 이오덕의 글쓰기 교육이 오늘날까지도 갖는 효용성을 따지기보다는 가장 면밀하게 아동의 글쓰기를 탐구했던 그의 담론을 경유해 문학의 주체로서 아동의 특이성을 구명할 것이다. 이는 그가 리얼리즘 아동문학의 대표주자로 떠오르게 되는 1970~80년대 아동문학의 역사화로도 이어진다. 1970~80년대 민중문학과 리얼리즘론에 대한 비판적 재고가 어느 때보다 활발한 최근의 문학 연구와 비교해봤을 때, 단행본·번역본의 생산이 급증한 1990년대와 유아나 청소년 등 독자층이 한층 확장된 2000년대를 거치면서 한국 아동문학의 지형도가 빠르게 바뀌고 있는 상황에서 오랫동안 한국 아동문학의 특성으로 여겨졌던 리얼리즘은 성인문학의 그것과 차이도 구명되지 않은 채로 폐기되는 실정이다.¹³⁾ 본고는 그것이 전환되어야 할 개념이라면 그 이유는 무엇인지, 그보다도 1980년대 문학의 주체로서 아동을 리얼리즘 아동문학으로만 설명할 수 있는지 밝히려 한다.

1980년대 아동 생활글 담론은 일차적으로 1950~60년대의 순수아동문학과 그 영향을 받은 아동 문예글 교육에 대항하며 형성됐다. 후자의 문학 및 교육이 추구하는 순수하고 귀여운 동심주의적 유아의 세계를 전자는 ‘허구’ 또는 ‘거짓’으로 보고 이들이 그리는 유년기 아동 중심의 세계를 ‘유희 세계’라는 부정적 개념으로 정의한다. 이러한 논지를 뒷받침하기 위해 아동 생활글은 창작 주체인 아동의 ‘진실함’과 생활적 노동의 세계를 전면에 내세웠다.

그런데 아동의 글에 이러한 이상적 재현 방식이나 대상을 설정할 때 아동의 주체적 위치에 대한 구명은 곤란해진다. 첫째로 현실을 있는 그대로 반영하는 투명하고 순진한 서술자로서 아동의 ‘진실성’이 전제하는 수동적 위치는 주체가 글쓰기 과정에서 부딪친 재현 불가능성 혹은 창조적 변용을 설명하기 어렵다.

13) 김경우는 2000년대 들어 『해리포터』나 『반지의 제왕』과 같은 판타지가 하나의 장르로 자리매김한 와중에도 생활동화를 위시한 리얼리즘 동화가 한국아동문학의 상당수를 차지했던 배경을 점검하며, 아동문학이 환상성과 판타지를 수용하기 위해서는 리얼리즘이 전반적인 주어나 사상이 아니라 “아동소설의 표현기법으로 새롭게 정착”해야 한다고 보았다. 김경우, 「한국 리얼리즘 동화연구-한국 동화의 리얼리즘은 가능한가?」, 『한국아동문학연구』 13, 한국아동문학학회, 2007, 204면.

두 번째 문제는 1960~80년대 아동 생활글에서 드러나는 생활적 노동의 세계를 선형적이고 고정적인 노동자 주체의 그것으로 환원하는 데에 있다. 이 경우 “일하며 살아가는 즐거움”¹⁴⁾을 벗어나려고 했던 아동의 욕망이나 내적 갈등은 과도기적인 ‘유년 시절의 낭만’으로 해석되고 만다. 또 아동을 정상 가족의 범주 하에서 ‘아버지’로 대표되는 농부와 광부의 삶을 잇는 예비 노동자로 볼 때 도시의 성인 남성으로 대표된 노동자 계급 내 중층적 구조는 가려지게 된다. 이는 아동/성인 간에 보조/실무의 위계 뿐 아니라 아동 간의 다양한 차이를 배제하게 된다.

그러나 생활글 모음집 속의 아동들은 계급·성별·장소에 따라 노동을 다르게 경험하고 있었으며 그 과정에서 아동의 주체화 또한 다양하고 유기적으로 나타난다. 즉 글쓰기는 노동자나 학생과 같은 주어진 정체성 사이에서 아동이 적극적으로 주체성을 형성하는 수단이자 공간이었다.¹⁵⁾ 이때 주목되는 것은 당대 아동에게 글쓰기가 노동 속에서(through) 일어나는 것이 아니라 노동 이후(beyond)에 이뤄졌다는 새삼스러운 사실이다. 아동은 일터를 떠나 글쓰기라는 자신만의 시공간을 형성하며 ‘일하는 아동’ 정체성을 탈피하려는 주체적 의지를 보이기도 한다. 행위자의 정체성이 행위에 앞서 본질적으로 존재하는 것이 아니라 수행적으로 구성되는 것이라고 할 때¹⁶⁾ 일하는 아동의 글쓰기는 노동의 바깥에서 노동을 사유하는 주체적 수행이었다.

1980년대 문학 장의 변화를 수용하고 평가했던 담론적 틀의 한계 비판과 재역사화 작업은 갈수록 활발해지는 추세이다. 주지하듯 1970~80년대는 노동자, 농민, 도시빈민 등 기존에 글쓰기 주체로 주목받지 않았던 이들이 ‘민중’이라는 이름을 가지면서 적극적으로 글쓰기를 수행하고 또 요청받았던 시기였다. 어느 때보다도 활발히 생산 및 수용된 이들의 글쓰기는 민족문학·민

14) 이오덕 편, 『일하는 아이들』, 청년사, 1978, 12면.

15) 정체화와 주체화는 랑시에르의 용어다. 정체성은 공동체를 결집하고 그 안에서 권력을 분배하는 모종의 체제(치안, police)에 의해 한 구성원에게 부여된 이름이다. 반면 주체화는 기존의 체제에서는 식별할 수 없었던 새로운 존재가 공동체에 기입되는 것이다. 따라서 주체화는 앞서 있었던 자신의 사회적 위치를 자각하거나 주장하는 게 아니라 이미 존재하는 조건에 질문을 던지는 ‘불화’의 시도이다. 예컨대 아동 저자나 아동 생활글은 분명 기존의 문학 체제에는 새로운 주체의 탄생이었음에도 이를 앞선 아동 문예글이나 성인 노동자 수기와 동일시하여 설명하는 기존의 담론들은 이들의 차이나 이질성이 배제될 위험이 있었다. 자크 랑시에르, 『불화』, 진태원 역, 길, 2015, 71-81면.

16) 주디스 버틀러, 『젠더 트러블』, 조현준 역, 문학동네, 2008, 131면.

중문학·노동문학·농민문학 등 다양한 기표의 문학으로 호명되었다. 이러한 담론이 가졌던 이념성 및 주체 환원적 성격은 1990년대에 오면 본격적으로 비판의 대상이 된다. 이후 2000년대 말에 오면 민족·민중문학과 객관적 거리를 두려는 시도 하에 이들 민중의 글쓰기가 특히 재조명된다.¹⁷⁾ 대표적으로 김성환은 1970년대에 다양한 매체들의 공모를 통해 저널리즘 글쓰기가 활성화되면서 소설 작가들의 논픽션이 급증하고, 대중이나 노동자들이 수동적인 독자에서 능동적인 글쓰기 주체로 이행하는 과정에 주목한다.¹⁸⁾ 배하은은 1980년대 민족·민중문학론이 설정한 민중과 노동자 주체의 보편성과 이를 비판한 1990년대 비평의 문학주의·예술주의 모두 일련의 헤게모니에 치우쳐 1980년대 문학장의 다양한 양식적·미학적 변화를 포착하지 못했다고 본다. 그리고 당시 새롭게 등장한 르포·수기·소설들을 기존의 민중의식이나 리얼리즘 등의 잣대에서 벗어나 글쓰기 주체들이 획득한 문학적 수행성으로 분석한다.¹⁹⁾ 이 밖에 최근 여공²⁰⁾이나 농민²¹⁾ 등 주변적 위치에 놓였던 글쓰기 주체나 언어의 지속성, 감정, 종교 등의 키워드를 활용한 연구들²²⁾ 또한 당시의 문학적 담론들을 해체하며 다양한 맥락과 이론의 접합을 시도한다.

17) 홍성식, 「민중문학의 주체와 노동자 수기」, 『한국문예비평연구』 26, 한국현대문예비평학회, 2008; 「서발틴의 생활글과 민족문학론의 재구성」, 『한국문예비평연구』 38, 한국현대문예비평학회, 2012; 천정환, 「서발틴은 쓸 수 있는가」, 『문학사 이후의 문학사』, 푸른역사, 2013; 「그 많던 '외치는 돌맹이'들은 어디로 갔을까—1980-1990년대 노동자문화회와 노동자 문학」, 『역사비평』 106, 역사비평사, 2014; 한영인, 「글 쓰는 노동자들의 시대」, 『대동문화연구』 86, 대동문화연구원, 2014.

18) 김성환, 『1970년대 대중문학의 욕망과 대중서사의 변주』, 소명출판, 2019.

19) 배하은, 「1980년대 문학의 수행성 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2017.

20) 김양선, 「70년대 노동현실을 여성의 목소리로 기억/기록하기」, 『여성문학연구』 37, 한국여성문학학회, 2016; 루스 배러클러프, 『여공문학』, 김원·노지승 역, 후마니타스, 2017; 김문정, 「1970년대 한국 여성노동자 수기와 그녀들의 '이름 찾기」, 『한국학연구』 49, 인하대학교 한국학연구소, 2018; 오자은, 「'문학여공'의 글쓰기와 자기 정체화」, 『한국근대문학연구』 19(1), 한국근대문학학회, 2018; 안지영, 「여공의 대표 (불)가능성과 민주주의의 임계점—1970~1980년대 여성-노동자들의 수기를 중심으로」, 『상허학보』 55, 상허학회, 2019.

21) 김경민, 「1970-80년대 서발틴의 자전적 글쓰기 연구」, 『인문사회과학연구』 17(3), 부경대학교 인문사회과학연구소, 2016.

22) 김예림, 「노동의 로고스피어—산업-금융자본주의 회랑의 삶-언어에 대하여」, 『사이間SAI』 15, 국제한국문학문화학회, 2013; 배하은, 「흔들리는 종교적 문학적 유토피아—1970~1980년대 기독교 사회운동의 맥락에서 살펴 본 노동자 장편 수기 연구」, 『상허학보』 56, 상허학회, 2019.

본고는 선택적 전통에서 배제된 다양한 주체들의 글쓰기를 다시 읽어 당대 문학·문화를 복원하려는 선행 연구들에 대체로 공감하며 그럼에도 문제의식의 확장이 더 필요하다고 본다. 이 연구의 목적은 1980년대 민중문학 혹은 노동문학을 역사적으로 재구성하는 과정에서 단순히 아동(문학)의 영역을 확보하고자 하는 게 아니다. 80년대 문학·문화사 연구의 주된 과제가 대중/민중, 80년대/90년대, 리얼리즘/모더니즘 등의 이분법을 타파하는 것이라면²³⁾ 아동/성인의 이분법은 아직 충분히 질문되지 않은 듯하다. 근대의 특성이라 할 수 있는 성인과 아동의 분화는 아동문학·문화가 대두하고 아동이 독자적인 글쓰기 주체가 되었던 배경인 동시에, 그 글을 지도하고 심사할 성인의 역할을 요청했다. 이러한 역할 분담 위에 형성된 아동/성인의 암묵적 위계를 비판하며 1970~80년대 아동 생활글 교육 및 출판운동은 등장했지만, 그 자신이 아동을 억압받는 수동의 존재로 보면서 ‘의식화’를 도와주는 성인 지도자의 개입을 강조하게 된다. 그러나 자신에게 요구되는 생활글 규범을 전유해 자아를 재인식 및 재창조하고, 교사나 학급 친구와의 지적 평등을 확인하는 아동 생활글의 텍스트는 인간에게 본래적으로 주어지는 창조성과 상상의 지대에서 파생되는 ‘리얼한 것’을 보여준다. 결과적으로 아동 생활글은 해방과 자유를 스스로 추구하게끔 하는 교육이자 문학이었다.

아동/성인 구분에 대한 물음은 동시에 그 연결로 이어진다. 기실 아동은 그 정체성의 탈피, 즉 성인이 될 존재로서 잠재성이 특징이다. 본고는 초등교육에서부터 이뤄진 아동 생활글이 그 연결성이 특화된 장르라 보며, 개인의 일생에서도 가장 기초적인 글쓰기 형태이지만 50년대 후반부터 그 단초를 보였음을 고려할 때 80년대 노동자·농민·도시빈민 수기에 대한 일종의 전사(前史)라고 생각한다. 따라서 지식인 문학에 저항한 이들 수기의 전복성에 치중해 초등교육밖에 받지 못한 이들의 일자무식을 일종의 수식어처럼 강조하기 보다는, 이들에게는 유일했을 그 최초의 교육을 면밀히 살펴야만 70~80년대에 그토록 많은 ‘무지렁이’들이 펜을 들 수 있었던 이유를 논할 수 있을 것이다.²⁴⁾

23) 천정환, 「1980년대 문학·문화사 연구를 위한 시론(1)—시대와 문학론의 ‘토픽’과 인식론을 중심으로」, 『민족문화사연구』 56, 민족문화사연구소, 2014.

24) 이미 여러 연구들에서 청소년·성인 노동자 수기의 생산 과정에도 관여했던 이오덕에 주

특히 제대로 된 놀이시설이나 양질의 단행본 도서를 접하지 못했던 당시의 아동에게 자신의 생활에 대해 글을 쓰고 또 다른 아동의 글을 읽는 공통 경험은 오늘날과는 조금 다른 문학/문화적 경험으로 봐야 한다.²⁵⁾ 아동 생활글은 단순히 교사의 일방적 의도에 따라 구성된 장르가 아니라 예술의 커뮤니케이션적 기능에 기대어 참여자 간의 평등한 관계를 응축하고 있었다. 생활글 문화는 아동이 타인에게 전달되는 최초의 언어를 형성하는 자신을 자각하고, 또 그들의 경험과 해석을 받아들이게 했다. 그 관계는 교사와 학생에서 출발해 아동과 아동, 혹은 아동과 성인으로 확장된다. 가령 예술적 주체로서 아동의 미학적 개방성은 글쓰기를 넘어서는 장르의 융합을 보이면서 성인 작가들을 포함해 다른 구성원들과 문화적 공동체를 형성한다. 이 공통적 창조의 경험을 갖고서 ‘아동’ 저자는 성인이 되어서도 생활글을 썼으며, 후속 세대의 아동 생활글을 추동하기도 했다. 이러한 연결성은 아동 생활글을 비단 1980년대라는 한 시기에 국한된 역사적 문학 장르 혹은 교육 패러다임으로 서가 아니라 현재적 지평과도 연결되게 한다.

제2절 연구의 시각

아동에 대한 기존의 개념사 연구들은 아동/성인의 분리가 이뤄진 역사적 시점에 초점을 맞춰 왔다. 가장 대표적으로 필립 아리에스는 유럽에서 이전까지는 그저 ‘작은 어른’으로 여겨졌던 아동이 17세기 근대적 가족제도나 교육

목하며 노동자 문학과 그의 교육론 간의 상관성을 암시한 바 있다. 대표적으로 천정환은 야학 노동자의 일기쓰기와 관련해 이들을 가르친 이오덕의 일기 교육론에 대한 검토를 제안했다. (천정환, 「그 많던 ‘외치는 돌맹이’들은 어디로 갔을까」, 203면) 또 김대성은 10대 노동자들의 일기를 수록한 생활글 모음집 『비바람 속에 피어난 꽃』(청년사, 1980)의 편집자 한윤수가 서문에서 이오덕의 아동시 모음집 『일하는 아이들』을 언급한 것에 주목하며 1980년대 위주로 논의된 노동자 글쓰기 운동이 그 정확한 연대기를 논의하려면 더 다양한 영향관계를 추적해야 한다고 보고 있다. (김대성, 「역사적 합창으로서의 노동자 글쓰기」, 『문화과학』 90, 2017, 219면)

- 25) 1990년대 이후 아동 독서시장이 급격하게 성장하고 독서교육 및 논술 ‘붐’이 일어나면서 아동의 글쓰기는 1980년대 아동 생활글과는 다른 생산적 배경에 놓이게 된다. 이 과정에서 창조성이나 공통적 의사소통보다는 논리력 혹은 개인적 차별화가 중시되는 등 그 감성 체계에도 변화가 일어나는데 이는 본고의 범위를 벗어나므로 정확한 논의는 추후로 미뤄두기로 한다.

제도가 나타남에 따라 독립적인 인격으로서 각별한 보호와 지도를 받게 된 것에 주목한다.²⁶⁾ 가라타니 고진 역시 ‘동심’이나 ‘진정한 아이’와 같은 개념의 역사적 배경—아동에서 어른의 이행기인 낭만파적 청년기의 출현, 연령별로 아이를 균질화하는 근대 의무교육의 도입 등—에 주목하며 일본 아동문학의 기원을 탐색한다.²⁷⁾ 국내에서도 아동과 성인의 구분에 주목한 아동 개념사적 연구는 사학, 사회학, 교육학 등 여러 분야에서 각 문화권별로 상당히 축적되어 왔고 한국문학에서는 1990년대 말 이래 아동문학을 중심으로 부쩍 늘었다.²⁸⁾

그런데 이러한 아동/성인 분할의 역사성과 함께 봐야 할 것은 결코 분리되지 않는 두 시기의 연결성이다. 아동기는 육체적·정신적 성장이 어느 때보다도 분명한, 현재의 상태를 끊임없이 갱신해나가는 시기이다. 그 성장의 일차적 종착점에는 성인(청년)기가 있으며 따라서 성인이 되지 못한 채 찾아온 아동의 고통이나 죽음은 특별히 안타깝다. 다시 말해 아동은 성인의 미달태나 미성숙한 존재가 아니라 그 신체가 가진 능력이나 한계를 아직 모르기 때문에 새로운 접촉에 열려있고 그 변형을 통해 현재의 상태를 벗어날 가능성을 지닌 존재이다. 따라서 아동에게 모든 마주침은 대개 최초의 마주침이므로 가장 기본적인 인간적 조건과의 작용에서도 그 행위성이 가장 치열하고도 복잡하게 발현된다. 아동문학사에서 끊임없이 문제가 되었던 ‘동심’은 순수함이나 선함을 떠나서 이러한 인간 본연의 정신적 구조가 그대로 나타난 상태라고 할 수 있다.

인간은 언어활동을 하고 타자와 관계를 맺는 과정에서 다양한 권력들과 상호작용을 맺는다. 이때 권력은 결코 폭력적이고 전체적인 힘을 행사하는 단일한 제도나 기구만을 의미하지 않는다. 예컨대 아동의 글쓰기에 개입하는 교육, 출판, 타인과의 관계, 혹은 언어의 문제는 모두 그러한 권력의 다형성

26) 필립 아리에스, 『아동의 탄생』, 문지영 역, 새물결, 2003 참고.

27) 가라타니 고진, 『일본 근대문학의 기원』, 박유하 역, b, 2004, 161-188면.

28) 조은숙, 『한국 아동문학의 형성』, 소명출판, 2009, 22면. 해당 연구를 비롯해 아동문학 형성기에 근대 조선에서 아동이 ‘발견’된 양상에 주목한 연구로 이기훈, 「1920년대 ‘어린이’의 형성과 동화」, 『역사문제연구』 8, 2002; 소래섭, 「『소년』지에 나타난 “소년”의 의미와 “아동”의 발견」, 『한국학보』 28(4), 일지사, 2002; 원종찬, 「한국 아동문학 형성과정 연구」, 『동북아문화연구』 15, 동북아시아문화학회, 2008; 김창현, 「소년, 혹은 아동 문학의 기원에 대한 일고찰」, 『어문론집』 66, 2016.

을 보여준다. 이오덕은 그 속에서 아동이 창조적 주체로 성장할 가능성을 발견했다. 그러나 문제는 그 주체화가 교육적으로는 비민주적 국가교육이면서 문학적으로는 반리얼리즘을 의미하는 어떤 총체적 ‘권력’으로부터 ‘해방’이나 부정을 전제해야 한다는 점이었다. 글쓰기 교육에 있어서 그의 ‘부정의 정신’은 우선 기존의 문예적 교육과 문학을 위에서 아래로 제한을 가하는 획일적 강요의 시스템으로 읽고 그 속의 주체를 이에 억압받는 존재로 볼 위험이 있었다. 이때 이러한 낡은 과거로부터 학습자인 아동을 ‘해방’하는 생활글 교육 자체의 담론(discourse)은 가려지게 된다. 푸코의 용어를 빌리자면 권력을 개인과 개인의 욕망에 대한 금지, 검열, 억압으로만 이해하는 ‘법-담론적 이해 방식’은 권력이 아래에서 위로의 전복성을 갖고 생산적으로 작동할 수 있음을 간과한다. 후기의 푸코는 해방과 자유를 주장하는 근대적 구호들이 오히려 과거의 억압적 권력과 자명하게 단절되지 않고 또 다른 권력을 만드는 것을 목격하면서, 미시 권력의 감시와 규율 전략보다는 주체가 스스로 담론과 지식을 생산하는 근원적인 힘으로 분석의 초점을 이동한다.²⁹⁾

그러나 ‘해방’의 담론을 비판하며 주체의 힘을 강조할 때 주의해야 할 것은 억압받는 타자들을 또 다른 일관된 주체로 손쉽게 전환하고 그 능동성을 과잉 해석할 가능성이다. 본고가 아동 생활글을 단순히 아동문학이나 노동자 수기의 영역에 포함시키지 않고 서발턴(subaltern)의 수행적 글쓰기로 보려는 이유가 여기에 있다. 그람시의 용어에서 착안해 국내에서는 ‘하위주체’로도 알려진 스피박의 서발턴 개념은 본래 제3세계 여성을 중심으로 논의되었으나 기실 서발터니티는 여성, 유색인, 퀴어 등등을 나열하는 어떤 존재론적 정체성이 아니라 재현이나 대리에서 발생하는 하나의 ‘곤경’에 가깝다.³⁰⁾ 아동은 그 목소리를 듣는 제도적 기반이나 담론을 형성하는 과정에 직접적으로 참여하지 않는다는 점에서 서발턴 연구와도 맞닿아 있다. 가령 성인의 개입이 전혀 없(다고 믿어지)는 상태에서 쓰인 아동 생활글에 이오덕이 진실성이나 일하는 아동의 가치를 부여하는 과정 속에도 이미 지식인의 재현(대표,

29) 미셸 푸코, 『성의 역사 1—지식의 의지』, 이규현 역, 나남, 1990, 9-21면 참고.

30) 이에 대해 모리스는 “서발터니티가 복화술사를 제공받는다고 해서 그 억압의 진실을 말할 수 있거나 그 존재의 충만함을 드러낼 수 있는 것은 아니다”라고 지적한다. 로절린드 C. 모리스, 「서문」, 가야트리 차크라보르티 스피박 외, 『서발턴은 말할 수 있는가?』, 태혜숙 역, 그린비, 2013, 23-26면 참고.

representative)이 들어 있다는 것이다. 이 지식인의 존재를 투명하게 처리할수록 피억압자는 말을 잃게 되기에 지식인에게는 차이가 만들어내는 이해 불가능성의 공간을 자각하는 임무가 주어진다.³¹⁾

물론 재현(대표)의 곤란함을 보여주는 글쓰기로써 권력의 불가항력이나 아포리아를 밝히는 것이 본고의 핵심은 아니다. 버틀러는 권력의 효과이자 주체의 생성이기도 한 예속화(subjection)의 양가성에 주목하며, 외부의 권위로부터의 완전한 ‘해방’이 존재를 위태롭게 할 수 있음을 깨닫고 주체는 스스로 자신을 예속시키는 권력을 욕망해 존재 조건을 획득한다고 본다.³²⁾ 예컨대 교사나 부모의 실질적인 강요가 아닌 이상 실제 생활글의 생산에서 보이는 권력과 주체의 관계는 적대적 대항 구도보다는 서로를 향한 관심과 애착이 전면에 놓이는 것이 그렇다. 이때 일차적인 예속화는 주체가 해체나 종속(subjugation)의 산물임을 뜻하지 않는다. 주체는 언제나 권력의 의도를 초월하여 그 자신의 행위성을 발휘하기 때문이다. 권력은 애초에 불균등하고 불안정하기 때문에 푸코적인 삶권력의 주체는 권력과 “끊임없는 투쟁과 대결을 통해 다수의 세력 관계를 변화시키고 강화하고 뒤집는 게임”에 진입한다.³³⁾ 따라서 본고는 생활글 담론이 어떤 총체적이고 고정된 역사적 실재를 형성했다고 보는 시각을 견제하며 그에 대한 저항과 주체성의 생산을 함께 살펴볼 것이다. 요컨대 생활글 담론은 ‘진실된’ 혹은 ‘일하는’ 아동을 불러내는 동시에 그 위반자, 즉 ‘거짓된’ 혹은 ‘유희하는’ 아동 또한 생성하며 후자를 기존

31) 가야트리 차크라보르티 스피박, 「서발턴은 말할 수 있는가?」, 위의 책, 433면. 따라서 스피박에게 서발턴이 말하기 위한 두 가지 핵심적 대리보충은 교육과 문학이다. “우리에게는 인내심을 갖고 세심하게 서발턴들을 귀 기울여 듣는 기획이 필요할 것이다. 그리하여 교육에 투신한 지식인으로서 우리가 서발턴리티 속에서 공공 영역에 대한 직관을 창안해 낼 수 있도록 말이다. 이것이 선생의 일이다. 이러한 가르치기 작업이 수행되지 않으면, 서발턴들은 스스로를 재현할 수 없어 재현되어야 하는 서발턴리티 속에 남는다.” 앞의 책, 389면.

32) 버틀러에 따르면 주체는 개인이 존재 및 행위하기 위한, 즉 자신의 이해 가능성을 획득하기 위한 언어적 조건이다. 스스로가 만들지 않은 범주나 이름 속에서 자신을 인식할 기회들을 직접 찾아야 하기에 존재는 일차적으로는 종속에 취약하다는 것이다. 가령 프로이트의 분석대로 아이가 부모에게 의존하고 애착을 보이는 것은 존재적 욕망이 작용한 결과이며 이것이 최초의 분리경험을 통해 부정되거나 좌절될 때 아이는 더욱 주체적 욕망을 강화한다. 주디스 버틀러, 『권력의 정신적 삶』, 강경덕·김세서리아 역, 그린비, 2019, 40면.

33) 미셸 푸코, 앞의 책, 108면.

의 억압적 문예 제도의 산물로서 배제했지만, 이 위반적 글쓰기에서 발견되는 또 다른 창조성은 두 아동상의 구별이 아닌 상호적 보강의 가능성을 시사한다.

이를 위해 본고는 이오덕에게 부정의 대상이었던 ‘유희’에 주목하고자 한다. 근대 자본주의적 재편성은 놀이와 노동을 분리하고, 이는 아이와 어른의 구분에도 영향을 끼쳤다.³⁴⁾ 그런데 우리의 경우 그 구분은 유럽이나 일본처럼 뚜렷하지 않다는 것이 이오덕의 문제의식이었다. 그에게 아동의 유희는 성인 작가들이 독자인 아동을 귀엽고 어리게 바라보는 대상화의 주요 제재이자 생활적 노동에 비해 과잉 재현된 행위였다. 이를 두고 원종찬은 실제로 당시 아동문학 독자의 연령대가 오늘날보다 높았고 대부분의 아동이 집안일과 학교 수업으로 놀 시간이 적었을 뿐 아니라 물리적인 환경도 마땅치 않았음을 고려해 그의 부정적 ‘유희정신’은 역사적 개념으로 따옴표치고 새롭게 ‘놀이정신’을 풀어야 한다고 지적한다.³⁵⁾ 그렇다면 과연 당시 아동에게 놀이가 노동의 생활 ‘안에서’만 발견될 수 있는 그런 빈곤한 가치였는지 물음을 던질 필요가 있다.

주지하듯 놀이는 인간 문화에 보편적으로 나타나는 행위이다. 네덜란드 고전적인 놀이학자 요한 하위징아는 문명이 단순히 생존을 위한 기본욕구의 충족을 넘어 ‘놀이하는 인간(homo ludens)’의 특성에서 시작되었다고 본다. 그에게 놀이는 의무나 강제가 아닌 “자유 그 자체”이며 실제에서 벗어나 “~인 체하기(pretending)”³⁶⁾의 형식을 따르므로 일상과 대비된다. 놀이는 질서를 새로 창조하고 그 안에 놀이하는 이가 스스로 들어가야 하므로 긴장을 야기하며, 다른 구성원들과의 합동이나 경쟁으로 이어져 문화의 토대가 된다. 놀이를 중요시했던 고대 문명에서는 의례나 시적 언어, 예술 등을 통해 이러한 놀이정신을 계승했다. 물론 역사학자로서 하위징아는 “어린이와 어린 동물의 유치한 놀이보다”³⁷⁾ 성인의 문화 사회학적 놀이를 발전론상 높은 단계로 보고, 구체적으로는 18세기 이전까지 유럽에서의 놀이를 주로 분석했다. 본고

34) 가라타니 고진, 앞의 책, 171면.

35) 원종찬, 「‘일하는 아이들’과 ‘유희정신’을 넘어」, 『동화와 어린이』, 37면.

36) 요한 하위징아, 『호모 루덴스』, 이종인 역, 연암서가, 2010, 42면.

37) 요한 하위징아, 위의 책, 41면.

는 앞서 말한 놀이의 특성들을 참고하면서도 문화나 문명의 ‘기반’이 되는 아동의 놀이에 주목해 아동 생활글의 ‘놀이정신’을 밝히려 한다. 구체적으로 그것은 다음과 같은 특징을 갖는다.

첫째, 기존의 규범 안에서 그것을 무너뜨리는 창조의 원리가 된다. 니체는 놀이를 교육이나 미학의 문제가 아닌 예술가의 창조, 더 나아가 세계의 생성 원리로 확장한 사상가이다. 그에 따르면 세계는 우연성을 바탕으로 영원히 생성과 파괴를 반복하는 “힘의 놀이”이다. 그는 아이가 바닷가에서 모래성을 쌓았다 부수듯이 세계는 고정적 법칙이나 목적 없이 움직이고, 이것은 예술가의 창조와도 이어진다고도 보았다.³⁸⁾ 이 창조는 이미 설정된 규칙에 근거해 일어나기에 인위적이지만 동시에 그 규칙을 항상 초월하여 나타난다.

이오덕이 ‘참말 글쓰기’와 ‘거짓말 글쓰기’ 중 어느 것이 더 재밌느냐고 했을 때 아이들은 기꺼이 후자를 택하고, 일부러 거짓말을 하지 않더라도 글쓰기 속 상상과 해학에서 재미를 찾았다. 그에게는 이러한 예외적 글들이 곤란하지 않을 수 없었는데 문예 규범에서 벗어난 해방적 글쓰기 교육을 강조하면서도 그 자신이 리얼리즘적 규범의 자장에 놓였기 때문이다. 이를 본고는 3장 1절에서 아동에게 요구된 ‘진실한 글쓰기’의 진의를 통해 구명한다. 문학과 교육성의 공존을 강조했던 그에게 진실성은 거짓말하지 않고 솔직하게 글을 써야 한다는 교육적 규범이자 아동의 글은 진실(사실)을 투명하게 드러낸다는 문학적 가치였다. 각각 윤리적 체제와 재현적 체제라고도 할 수 있을 이것은 특정한 글쓰기 방식에 우위를 두고 이에 부합하지 않는 글은 근본적인 지도의 대상이 된다.³⁹⁾ 그러나 아동의 생활글은 쓰일 때부터 그러한

38) “저 유희하는 세계야는 끊임없이 짓고 허물기를 계속합니다. 그러나 때때로 그 아이는 처음부터 다시 유희를 시작합니다. 충족의 순간이 있는가 하면 새로운 욕구가 있습니다. 예술가에게 창조가 하나의 욕구이듯이, 끊임없이 짓고 허무는 일은 하나의 욕구입니다. 유희는 하나의 욕구입니다.” 프리드리히 니체, 앞의 책, 331면. 이러한 영원회귀적 삶을 긍정하는 자세를 니체는 아이의 놀이(주사위 던지기)에 빗대기도 하는데 아이에게 놀이는 확률과 목적이 개입하는 기계적인 동작, 즉 노동이 아니라 매번 새로운 출발이다. 니체 이후 놀이는 하이데거, 가다머, 펄크, 비트겐슈타인 등의 사유와 관계를 맺으며 이성으로 대표되는 근대적 가치를 극복하는 개념으로서 주목받는다. 니체를 비롯한 서양 철학자들의 놀이 개념에 대한 분석은 정낙립, 『놀이하는 인간의 철학』, 책세상, 2017 참고.

39) 랑시에르는 미학적 혁명 이전의 서구 예술 전통을 윤리적 이미지 체제—예술을 그 자체로 식별하는 것이 아니라 공동체적 윤리 의식을 교육하는 이미지로 바라본 체제—와 재현적 예술 체제—예술을 어떤 ‘진상’의 재현으로 보고 그 재현의 소재나 장르, 표현방식(얼마나 사실임직한지) 등의 위계를 나누는 체제—로 나눈다. 자크 랑시에르, 『감성의 분할』, 오

규범에서 벗어나고 있었다. 언어의 문제는 아니지만 푸코 또한 부모와 자식, 어른과 청소년, 교육자와 학생, 의사와 환자 사이에 발생하는 권력과 쾌락의 상호적 작동을 ‘놀이’라고 표현한 바 있는데, 본고가 주목하는 것은 바로 이 후자에게 발견되는, 권력을 피하거나 왜곡하며 생겨나는 만족이다.⁴⁰⁾ 물론 이것의 모든 전제는 놀이하는 주체들의 자유로운 상태로서 이것은 생활글 담론이 강조했던 교육 주체의 ‘해방’, 즉 억압적 교육 권력으로부터의 ‘자유’가 아니라 그 자신이 권력으로 기꺼이 향하는 자유이다.

그리하여 두 번째, 노동과 구분되는 놀이·여가·예술로서 생활글쓰기의 수행성이 사유된다. 즉 놀이를 생활글 안에 포함하거나 배제하는 재현의 대상이 아니라 생활글쓰기의 행위 그 자체로 본다면 당시 생활글의 가치를 발견하는데 오히려 유용한 개념일 수 있다. 이때 노동과 글쓰기의 분리는 존재 내적인 것이지 자본주의 체제에 의한 노동과 미적 활동 사이의 물리적 ‘생활’의 분리와는 다르다.⁴¹⁾ 랑시에르는 19세기 전반부 노동자들의 글을 분석한 『프롤레타리아의 밤(Proletarian Nights)』을 집필하며 마르크스주의가 본격적으로 나타나기 이전 프랑스 노동자들의 생활적 조건과 저항 의식의 계보를 추적하려 했으나, 그러한 ‘진정한’ 노동자적 의식이 애초에 없었다는 것을 깨닫는다. 노동자들은 오히려 부르주아나 지식인과 같은 타자의 언어를 전유하며 노동과 생산에 고정된 자신들의 신체와 분리하려 했던 것이다. 그리하여 글쓰기에 투자한 이들의 밤 시간은 ‘낮의 노동자’와 ‘밤의 철학자’ 사이의 지위적·시간적·언어적 배분을 균열시켰음에도, 이후의 사유들은 이들의 언어를

윤성 역, b, 2008, 25-40면. 각각 플라톤과 아리스토텔레스의 예술론에서 따온 이 체제들은 그러나 꼭 그 순서를 따르거나 한 시대에 일면적으로 나타나지는 않는다. 예컨대 20세기 후반 한국의 리얼리즘론을 두고 조정환은 ‘재현적-지도적-윤리적-이미지-체제’라고 명명한 바 있다. 조정환, 「내재적 리얼리즘」, 『오늘의 문예비평』 92, 2014, 산지니, 30면.

40) 미셸 푸코, 앞의 책, 56면.

41) 주지하듯 마르크스는 원시사회에서 노동하는 인간(homo faber)과 놀이하는 인간(homo ludens)이 본연적으로 일치했으나 자본주의적 분업 구조가 시장 상품을 생산하는 노동자와 예술적 재능을 가진 특정한 개인을 분리하고 이들 각자가 소외된다고 보았다. 따라서 이상적 사회에서는 “아침에는 사냥하고, 오후에는 낚시하고, 저녁때는 소를 몰며, 저녁 식사 후에는 비평을” 하는 자율적 시간의 나눔이 가능해야 했다. 그러나 이것이 노동을 유희와 동일시하고 그 우월성을 강조하는 시각으로 이어질 수는 없는데 김대웅에 따르면 이러한 관점은 마르크스적 탈소외를 퇴행적인 유토피아로 해석한 대표적 오류이다. 칼 마르크스·프리드리히 엥겔스, 『독일 이데올로기 I』, 박재희 역, 청년사, 1988, 64면; 『마르크스 엥겔스 문학예술론』, 김대웅 편역, 미다스북스, 2015, 469면.

다시 그들‘만’의 노동 현장에서 생성된 것으로 고정해왔다.⁴²⁾

요컨대 아동이 노동자로서 자신의 삶을 긍정하는 힘은 생활글 담론이나 민중·노동문학 진영의 바람대로 글과 현실 속 자아의 일치에서가 아니라 노동하는 자아내지 생활적 자아를 자신의 타자성(alterity)으로서 분리하는 글쓰기 주체의 일탈에서 발견된다. 소아과 의사이자 심리학자였던 도날드 위니콧은 아동(혹은 심리치료의 환자)의 놀이를 전이대상(transitional object) 또는 전이대상을 중심으로 구축한 중간영역(intermediate area)을 통해 설명한다. 예컨대 아동이 갖고 노는 인형이 전이대상이라면 인형이 살아 숨 쉬는 동화적 세계는 중간 영역이라고 할 수 있다. 내적 본능에 치중한 프로이트적 무의식과는 구별되는 이 중간영역은 처음에는 나만의 것이라는 환상을 줄지라도, 곧 ‘나—아닌’ 세계임이 자각되며 환멸을 일으킨다. 이 환상-환멸의 반복 속에서 놀이는 내적 창조성과 외적 현실에 대한 인지 사이의 긴장감을 해소하는 일종의 휴식처로 기능한다.⁴³⁾ 이 긴장은 앞서 말한 예측화 과정의 주체가 겪는 통제 상실에 대한 공포와도 연결되는데 놀이는 이것을 무한히 신명 나는 예측 불가능성으로 전환한다. 이 상상적 놀이 공간에서 아동은 스스로 세계를 형성하고 실제보다 더 큰 권한을 갖는다. 이 세계에서 벌어지는 일들은 아무리 큰 고통과 불안일지라도 현실세계만큼 강력하지 않기 때문에 삶의 본질과 자신의 가능성을 좀 더 객관적으로 탐험할 수 있는 즐거운 길을 제공한다. 그리하여 놀이의 창조적 경험은 삶을 살 만한 가치가 있는 긍정적인 것으로 통각하는 계기가 된다.⁴⁴⁾

끝으로 본고는 아동에게 생활글이 ‘놀이’일 수 있었던 세 번째 이유로 4장에서는 생활글의 생산에 개입한 다양한 관계들에 주목하려 한다. 아동이 창조한 놀이-예술의 잠재공간은 그 자체로는 고독하지만, 바로 그 자율성이 아이가 “각자의 방식으로 살아가는 타인과 함께 세계에 존재할 수 있게 되고, 자신의 불안 때문에 끊임없이 타인을 종속시킬 필요가 없어지”게 한다.⁴⁵⁾ 대

42) Jacques Ranciere, *Proletarian Nights*, Verso, 2012, pp.9-10.

43) 도날드 위니콧, 『놀이와 현실』, 이재훈 역, 한국심리치료연구소, 1997, 31면.

44) 도날드 위니콧, 위의 책, 108면. 이때 위니콧이 사용한 통각(apperception)은 지각(perception)과 구분되는데 전자가 경험에 의거한 능동적인 깨달음이라면 후자는 주관의 개입 없이 외적 현실을 수동적으로 받아들이는 순응이나 적응과 연결된다.

45) 잠재공간이라는 자신의 놀이터 안에 타인을 개입시키는 보호자와의 놀이에서 아동은 처

표적으로 교사는 아동에게 글쓰기의 동기를 부여하거나 사후적인 편집 및 출판 담당함으로써 생활글의 생산 체계에서 없어서는 안 될 중요한 협업자였다. 그러나 그의 ‘지식인적’ 역할은 민중교육의 기획대로 어떤 지식 및 규범의 전달하고 억압으로부터 아동을 ‘해방’시키는 게 아니라, 교사 자신도 모르는 것을 아동이 발견하고 심지어는 가르칠 수도 있다는 신뢰 하에 아동이 자율적으로 해방할 수 있도록 의지를 기르는 일에 있었다.⁴⁶⁾

그리하여 인간에게 공통적인 창조성을 인지한 놀이하는 이는 자신이 주도하지 않는 다른 놀이영역이 접치는 것을 허용하고 즐기게 된다. 아이들은 서로의 생활글을 읽고, 또 자신의 글에 반응을 얻는 것에 재미를 느낀다. 생활글의 세계에서 마주한 내면의 타자성은 현실의 타자로 확장되어 타인과의 관계 속에서 주체가 형성되게 한다. 누스바움은 아이가 혼자 놀며 하는 역할극이 초기 감정이입의 형성에 중요한 역할을 한다고 보았는데⁴⁷⁾, 이제 이 연극은 둘 이상의 것이 되어 각자의 공감(sympathy) 지대가 한층 확장된다.⁴⁸⁾ 이것이 1980년대에 오면 한 개인의 일기장이나 학급의 문집에 국한되지 않고 다양한 아동의 글, 그림, 글씨가 어우러진 모음집들로 나타난다. ‘창조적’ 예술이 의미를 갖는 순간은 다른 사람에게 전달(communicate)될 때라는 윌리엄스의 지적대로 생활글 모음집이라는 복합적 예술 양식은 개인의 독특한 경험

음에는 자신의 필요에 즉각적으로 반응하는 보호자에게 의존적이지만 차츰 그의 존재를 잊고 “그의 곁에서 혼자 놀”게 된다. 이러한 망각은 그가 거기에 있을 것이라는 믿음 위에서 작동하며 ‘나’의 자율성을 발달시킨다. 이러한 놀이는 아동의 초기 중간현상에 그치지 않고, 공동의 놀이로 또 생애 전반적인 문화 경험들로 이어진다. 도날드 위니캇, 앞의 책, 83면.

46) 랑시에르는 스승은 특정한 지식을 전달하는 사람이 아니라 학생의 의지가 충분히 강하지 않을 때 개입하는 자이며, 그러한 의지가 충분할 때 인간은 본래적인 창조성과 지능을 발휘해 새로운 것을 배우고 스스로를 ‘해방’할 수 있다고 보았다. 이러한 ‘보편적 가르침’이나 ‘지적 해방’ 개념이 종종 공화주의의 ‘진보적’ 공교육에 복무하는 것에 대해 그는 “불평등을 점진적으로 평등하게 만드는 수단”이 되어 사회 구성원 전체를 ‘평등하게’ 열등한 수준으로 떨어뜨리는 것과 다를 바 없다고 보았다. 자크 랑시에르, 『무지한 스승』, 양창렬 역, 궁리, 2008, 246면.

47) 마사 누스바움, 『정지적 감정』, 박용준 역, 글항아리, 2019, 286면.

48) 손유경에 따르면 타인의 고통에 대한 동정(sympathy)이 자아와 타자의 분리와 동일시를 이중적으로 수반한다. 즉 동정은 그것을 재현하는 당사자(spectacle)와 관찰자(spectator) 사이의 연극적 관계(theatrical relations) 속에서 관찰자의 공감적 상상을 통해 형성되는 도덕적 감정이다. 그리하여 동정은 개인의 간주체성(間主體性)을 예증하는 소통성과 창조성을 지닌다. 이는 본고에서 주목하는 아동 특유의 놀이적 상상력과 공감 능력, 관계의 개방성과도 연결된다. 손유경, 『고통과 동정』, 역사비평사, 2008, 22-23면.

을 공동의 경험으로 만들었다.⁴⁹⁾ 여기서는 모두가 예외적 개인으로, 저자-독자 아동은 각각의 관점의 다수성을 받아들이고 하나의 생활글 모음집 안에서 더불어 창조하는 공동체가 된다. 이 다중적 공동체는 생활적 반경으로 묶이지 않고 연령, 지역, 시기를 달리하는 원거리의 우연적 관계들로 이뤄져 아동 개인에게는 한정되었던 시공간 너머의 공통 공간을 상징할 수 있는 기반이 되면서도, ‘아동’이라는 기표 아래 존재하는 서로의 차이를 확인하게 했다. 그리하여 생활글 모음집의 저자들은 미성숙하거나 예비적인 존재가 아닌, 무엇이 될지 모르는 잠재(potentia)의 지평에서 다양한 언어, 정동, 문화 등의 ‘공통적인 것(commonwealth)’을 생산하게 된다.⁵⁰⁾

덧붙여 한국에서 법적으로 아동의 범위는 만 18세 미만(아동복지법)이지만, 본고에서 다루는 ‘아동’, ‘아이’, ‘어린이’는 성인의 전 단계로 본인 혹은 타인이 의식하고, 그에 맞는 사회적 대우 및 제도의 적용을 받는 존재를 의미한다. 특히 연구 대상인 1980년대 아동 생활글과 관련해서는 초등학교(국민학교) 정규교육이나 그에 준하는 교육의 대상이 되는 아동으로 특정한다. 당시 아동 생활글 교육이나 출판 운동이 초등교육 현장을 중심으로 전개되었을 뿐 아니라, 그보다 높은 연령대의 아동이 쓴 글은 고등과정에 진학한 학생이나 노동자냐에 따라 그 성격이 조금씩 다르기 때문에 ‘청소년 생활글’ 혹은 ‘노동자 수기’의 범주에서 따로 다루어야 한다고 생각한다. 물론 생물학적·법적 연령이 저자의 성격을 전적으로 좌우하는 것은 아니므로 경우에 따라서는 일부 청소년의 글도 함께 논의됨을 밝혀둔다.

49) 레이먼드 윌리엄스, 『기나긴 혁명』, 성은애 역, 문학동네, 2008, 71면.

50) 공동체의 구성 원리가 되는 이질적인 것들의 마주침은 다중의 탄생을 야기한다. 다중 개념은 스피노자 철학에서 온 것으로 물리적 현상에서 일어나는 입자들의 마주침을 스피노자는 슬픈 마주침과 기쁜 마주침으로 구분한다. 전자는 더 작은 신체들로 해체되지만 후자는 새로운 더 큰 신체로 합성된다. B. 스피노자, 『에티카』, 강영제 역, 서광사, 2007, 166면, 네그리와 하트는 스피노자를 참조해 경계가 없고 광범위한 다량체인 다중이 ‘공통적인 것(commonwealth)’을 형성하는 것에 주목한다. 이때 공통적인 것은 문자 그대로 사회적으로 생산된 지식, 언어, 정보, 정동 등이다. 안토니오 네그리·마이클 하트, 『공통체』, 정남영·윤영광 역, 사월의책, 2014, 82면.

제2장 아동 글쓰기 양식의 변화

아동은 언제부터 글을 쓰기 시작했을까. 질문을 조금 고쳐서 아동의 글은 언제부터 가시화되었는가. 아동의 글쓰기는 근대에 들어서면서 그 형태와 제도적 기반이 급격하게 바뀐 문학과 교육의 두 장과 밀접하게 관련된다. 교육과 문학 두 제도가 맺은 대타적 관계와 그 안에서 아동이 보인 주체성의 양상을 살피지 않으면 1980년대 아동 생활글이 시도한 기존의 글쓰기에 대한 역사화를 객관적으로 평가하기 어렵다. 따라서 1980년대 아동 생활글이라는 한 장르를 구명하기에 앞서 이 장에서는 그 전사(前史)가 되는 근대 이래 아동 글쓰기의 계보를 살펴보기로 한다.

이를 위해서는 문예글과 생활글이라는 두 가지 양식에 대한 설명이 우선 필요해 보인다. 초기 근대 문학 장에서 문예는 ‘현상문예’, ‘신춘문예’ 등의 용어에서도 알 수 있듯이 매체를 통해 발표하는 글 전반으로 이해되었으며 그 형식이 꼭 시나 소설과 같은 문학에만 한정된 것은 아니었다. 수필이나 편지, 일기와 같은 ‘비문학’도 그것의 일차적 집필 목적이 발표나 투고와 같은 외부로의 공개에 있으면 문예로 이해되었다. 오늘날 신춘문예의 출발점이라고 할 수 있는 1910년 12월 13일 『매일신보』의 ‘신시현상모집(新詩懸賞募集)’은 1914년 12월 10일에 ‘신년문예모집(新年文藝募集)’으로 명칭이 바뀐다. 신시라고는 하지만 한시를 모집했던 기존의 공모는 시, 문(文), 시조, 언문줄글, 언문풍월, 풍트(웃음거리), 창가(歌), 언문편지, 단편소설, 그림(畵) 등 10개 부문으로 늘어났다.⁵¹⁾ 아동 문예글도 아동문학 장이 처음 생겨날 때 아동 잡지들이 모집한 현상문예가 그 시초였다. 이후 『어린이』나 『신소년』과 같은 아동 잡지를 통해 소년문예가들이 등장하고 1920년대 말이 되면 동요를 중심으로 한 문단이 어느 정도 정착하면서 문예는 점차 협의의 문학 창작에 초점을 맞추게 된다.

한편 생활글은 불특정 다수를 향한 공개보다는 일차적으로 개인의 사적인 생활 속에서 그 용도를 찾을 수 있다. 그 내용 또한 자기 생활과 더 밀접하

51) 조재영, 「신춘문예 제도의 명칭과 기원에 관한 연구」, 『한국시학연구』 47, 한국시학회, 2016, 360면.

다. 생활글이 본격적으로 쓰인 것은 80년대 노동자 수기를 지칭하면서인데 한영인은 이 단어가 갖는 번역의 어려움을 호소하며 가장 비슷한 'life-writings'을 제안한다.⁵²⁾ 스미스와 왓슨(Sidonie Smith & Julia Watson)은 이 단어를 삶에 대한 모든 종류의 글, 가령 전기, 소설, 역사서까지도 포함하는 넓은 범위로 보고 있다. 그러나 본고에서 쓰는 생활글은 어디까지나 자기가 서술하는 자기 생활에 대한 글이란 점에서 이보다는 좁은 범위의 생애 서사(Life Narrative), 자기참조글(Self-Referential Writing), 자전적 글(Autobiographical Writing) 등과 상통한다. 자서전의 어원을 보더라도 자신(autos)과 삶(bios), 글(graphé)로 구성되어 있으며, 자신에 대해서 서술하므로 대개 1인칭이고 개인의 주관적 기억을 주요한 증거로 삼는다.⁵³⁾

다만 1980년대 노동자 생활글이 단지 일상적 생활을 소재로 삼기보다는 강한 이념적 방향성을 지니고 있었다면⁵⁴⁾ 아동 생활글은 일상생활과 더 밀접한 글이었다. 또 성인의 생애서사나 자전적 글쓰기가 개인의 한 생애 전체를 근대적 시간의 흐름에 따라 서술한다면 아동 생활글은 현재성과 순간성이 강하다. 아동 생활글의 대표적인 형태는 일기인데, 일제 말기부터 행해진 한국의 일기교육은 아동에게 일기를 개인의 생활을 있는 그대로 고백하는 내면적 글쓰기로 각인시켰지만 정작 아동은 교사라는 검사자의 존재를 인지하며 글을 써야 했다. 이처럼 학교라는 생산 현장을 간과할 수 없는 아동의 생활글은 애초부터 온전히 사적일 수 없고 공적인 요소를 담고 있었다.

물론 장르가 갖는 시간적 유동성과 변칙성은 장르 연구에서도 주의를 요한다. 장르 규정이 뚜렷하지 않은 아동에게는 더욱 그렇다. 예컨대 문예글 중에도 일기나 편지가 분명 존재했으며 생활글로 시나 소설을 쓰는 경우도 더러 있었다. 특정 제도 아래에서 생산된 하나의 글이 일정한 구분 체제에 속하면서 의미를 갖는다고 할 때 이 구분이 의미를 획득하는 지점은 원형에 걸맞은 이상적 텍스트에서이기도, 그것에 대항하는 변이적 텍스트이기도 하다. 본고가 집필의 목적에 따라 두 양식을 설정하는 것도 아동의 글이 규정

52) 한영인, 「글 쓰는 노동자들의 시대—1980년대 노동자 “생활글” 다시 읽기」, 『대동문화연구』 86, 성균관대학교 대동문화연구원, 2014, 13면.

53) Sidonie Smith & Julia Watson, *Reading Autography*, Minnesota: University of Minnesota Press, 2001, pp.1-7.

54) 한영인, 위의 글, 13면.

되고 변형되는 양상을 살펴보기 위함이다.

제도적 교육의 주체가 민족일 수 없었던 식민지 조선에서 아동의 글쓰기에 더 큰 영향력을 끼친 것은 문학 장이었다. 지식인들이 주도한 아동문학 장은 아동의 글쓰기를 근대 시민의 행위로서 공적 영역에 포함하고 능동적인 글쓰기 주체를 육성했던 반면, 일제의 교육은 내면에 침잠한 사적 영역의 글쓰기를 요구하며 수동적 주체로 예측시켰다. 두 양식은 같은 시공간 안에 늘 공존하였으나 시기마다 중심적 위치는 뒤바뀌어 왔다. 기존 제도권 교육과 그 배후의 순수아동문학이 적극적으로 생산한 아동 문예글의 대항물로 등장한 80년대 아동 생활글도 바로 이 전환기에 놓여 있었다.

제1절 아동문학 장의 형성과 아동 문예글

1910~20년대는 민족의 한 구성원으로서 아동이 주목되고 이들을 위한 근대적 교육 제도와 아동문학 장이 형성된 시기였다. 이오덕은 『아동시론』(1973)에서 아동이 쓴 동요·동시의 역사를 해방 이후로 잡고 있으나 기실 아동의 글쓰기는 근대적 교육과 아동문학이 형성된 이래 계속 이어져 왔다.

서구에서는 17세기 부르주아적 핵가족의 형성과 함께 근대 교육이 보편화하면서 이전의 ‘작은 어른’과는 다른 보호와 지도의 대상으로서 아동이 인식된다.⁵⁵⁾ 조선에서도 1894년 8월 소학교 설립방침 발표로 시작된 근대적 교육의 도입은 원칙적으로 모든 아동을 교육의 대상으로 삼는 계기가 된다. 즉 만 8세부터 15세까지 특정 연령대의 집단이 부모나 훈장이 아닌 국가적 관심사 안에 들어간 것이다. 이때부터 아동의 글쓰기도 ‘교과’로서 국가가 담당하는 기초 지식이 된다. 1895년 소학교령에 근거한 국어 교육은 쓰기 교육이 이뤄져도 작문(철법)보다는 습자(서법)가 중시되어 글씨 연습을 하거나 한문식 모범문을 그대로 번역하는 기계적 글쓰기가 강하고 창작이나 주장과 같은 표현적 글쓰기는 거리가 멀었다.⁵⁶⁾ 그나마 사상을 표현하는 작문도 일본어에 한정되어 이뤄졌다.

55) 필립 아리에스, 앞의 책, 89-113면.

56) 허재영, 「국어과에서의 쓰기교육 변천 연구」, 『어문론총』 42, 한국문학언어학회, 2005, 131면.

무엇보다 초등교육에 대한 접근이 제한되어 있었던 조선인 아동은 제도권 교육보다는 매체를 통해 글쓰기를 인지한다.⁵⁷⁾ 초기 신문이나 잡지를 통해 형성된 근대적 문학 제도는 아동의 글이 최초로 공적 공간에 출현한 계기였다. 그중 최초의 아동잡지 『소년』(1908.11.~1911.5.)은 최남선이 3개월 만에 일본 유학을 중단하고 돌아와 차린 출판사 신문관에서 발간되었다. 최남선은 창간호부터 「소년문단」란을 통해 독자의 글쓰기를 유도했다.

「소년문단」은 우리 독자제군의 河海를 傾하고 風濤를 驅할 壇場이라 感懷를 書함도 可하고 見聞을 記함도 可하고 吾鄕의 風土를 誌함도 可하고 先輩의 經歷을 錄함도 可하고 詩詞도 可하고 書翰도 可하나 行文結辭하는 사이에 힘써 眞境을 그리고 實地를 잃지 말지니 執筆人은 詞藻에 富한 것도 取치 아니할 것이오 結構에 妙한 것도 擇치 아니하며 다만 거짓말 아닌듯한 것과 首尾가 相接하여 이르러한 뜻이 나타난 것이면 뽑을 터이니 이에 着念하시여 이러한 글이면 續續 投稿하여 執筆人으로 하야곰 蔚然히 曜 하는 麟鳳과 鏘然히 鳴하난 韶鈞에 驚心驚眼케하시오.⁵⁸⁾

편집자는 ‘글’이라는 일반적 용어를 쓰고 있으나 『소년』이 조선의 소년들에게 요구한 글쓰기는 감회, 견문, 고향의 풍토, 선배의 경력, 시사, 서한 등으로 정확히는 생활글에 가까웠다. 최남선은 “진경(眞境)을 그리고 실지(實地)를 잃지 말”라고 당부하며 사조(詞藻, 문장의 수식)나 결구(結構, 짜임새)가 지나치게 화려한 것은 뽑지 않겠다고 명시한다. 생활글이 애초부터 기교나 거짓을 배제하고 진실성을 강조한 것은 주지할만하다. 반면 『소년』 지면에는 최남선 본인이 창작 및 번역한 신체시나 「이솜의 이약」, 「로빈손무인절도표류기」와 같은 동화가 실렸다. 막 글쓰기를 시작한 학생에게는 생활글쓰기가 장려되었던 한편 시나 소설과 같은 문예는 문단에 진입해 어느 정도 훈련을 거친 성인의 몫이었던 것이다. 후에 “일본과 처지가 달라서 아동을 상대로 아기자기 재미있는 흥미기사는 별로 못 넣고 끝말에 가서는 오히려 이름 『소년』과는

57) 식민지기 보통학교 취학률은 1920년대에 20%, 1930년대에 25% 밖에 되지 않았으며 농촌 저소득층 여아일수록 그 비율은 더 낮았다. 문소정, 「1920~30년대 소작농가 자녀들의 생활과 교육」, 『사회와 역사』 20, 한국사회사학회, 1990, 79-81면.

58) 『소년』 1, 1908.11, 75면.

반대로 성인을 상대로 하는 일반계몽잡지가 되고 말았”다는 회고대로⁵⁹⁾, 육당은 독자로서 아동과 성인을 구분하고 있었고 이는 글쓰기의 주체로서도 마찬가지였다. 실제로 『소년』의 간행은 식민지에서 소년-아동과 청년-성인이 분화된 시기적 준거점이 된다. 1900~1910년대까지 중첩되어 사용되던 ‘소년’과 ‘청년’이 1910년대 말이 되면 소년잡지/청년잡지, 소년회/청년회 등 서로 다른 개념으로 쓰인 것이다.⁶⁰⁾ 『소년』이 폐간되고 신문관은 아동 잡지 『새별』(1913.1~1915.1)·『붉은저고리』(1913.1.~1913.6.)·『아이들보이』(1913.9.~1914.10.)와 청년을 대상으로 한 『청춘』(1914.10.~1918.9.)을 각각 발간한다.

앞서 『소년』의 「소년문단」은 독자들의 낮은 투고율로 인해 일시적 실험에 그치고 말았다.⁶¹⁾ 최남선은 간단한 생활글쓰기도 어려워하는 조선 아동에게는 글을 발표할 공간보다는 제대로 된 작문법이 우선임을 실감하고 『시문독본』(1916)을 간행한다. 실제로 1910~20년대는 일어 중심의 공식 국어교과서 외에 조선어 중심의 민간 ‘독본’들이 등장하던 때였다. 당시 독본류 중 『시문독본』이 가장 높은 출판 실적을 보이며 무려 7판을 인쇄한 것은 아동·청소년의 조선어 글쓰기에 대한 관심이 실제로 이 시기에 늘어나고 있었음을 보여준다.⁶²⁾

그리하여 아동 중 상당수가 어느 정도 글을 읽고 쓸 정도의 언어 능력을 갖추게 된 1920년대부터는 성인에게만 적용되었던 ‘문예’ 혹은 ‘문학’의 영역에 아동이 포함된다. 다만 ‘문예’에 포함되기 이전 아동의 작품에 대한 과도기적 명칭으로 ‘학예’가 있겠는데 이해령은 이 용어가 1920년대 초중등학교의 학예회 및 그에 대한 보도 등으로 빈번하게 사용되었음에 주목한다. 창간 때부터 ‘학예부’를 두었던 『동아일보』나 『조선일보』와 같은 신문사들은 물산장려운동이나 민립대학건설운동과 같은 신문화운동 이후 각종 문화사업의 주된 대상을 여성과 아동으로 초점화한다.⁶³⁾ 『동아일보』의 경우 1923년

59) 홍일식, 『육당연구』, 일신사, 1959, 37면. 소래섭, 앞의 글, 109면에서 재인용.

60) 조은숙, 앞의 책, 53면.

61) 한기형, 「최남선의 잡지 발간과 초기 근대문학의 재편」, 『대동문화연구』 45, 2004, 244면.

62) 임상석, 「해제」, 최남선, 『시문독본』, 경인문화사, 2013, 338면.

63) 이해령, 「1920년대 『동아일보』 학예면의 형성과정과 문학의 위치」, 『대동문화연구』 52,

5월 23일 1천호 발행을 기념해서 상금 1천 원을 걸고 현상 모집을 하는데 이때부터 모집 장르에는 동화와 동요가 포함되어 12~16세의 아동의 창작 동요가 <소년소녀란>에 따로 실렸다.⁶⁴⁾

그러나 1920년대부터 여러 지식인들이 아동잡지 창간을 주도하면서 소년문에 혹은 아동문학이라는 용어가 본격적으로 사용된다. 여기에는 천도교나 기독교 등 종교적인 영향과 더불어 아동을 미달태나 잠재태가 아닌 엄연한 개인으로 대해야한다는 근대적 아동관이 배후에 있었다.⁶⁵⁾ 아동의 인격에 대한 관심은 1920년대에 각 지역마다 소년운동이 일어나는 계기가 되고 이는 아동을 위한 문화나 문학의 형성으로 이어진다. 이러한 배경에서 창간된 아동잡지들은 이전의 아동잡지에 비해 훨씬 적극적으로 아동의 글쓰기를 모집한다. 아동문학이라는 새로운 형태의 문학이 문단에 자리 잡기 위해서는 작가와 독자 모두가 당장에 모집 및 양성되어야 했고 독자 대상의 현상모집은 실로 최적의 방법이었던 것이다. 당대 가장 큰 인기를 끌었던 『어린이』(1923.3.~1934.7.)는 『개벽』 필진이자 천도교청년회와 색동회 활동을 했던 방정환이 창간한 잡지로서 창간호부터 <현상글뽑기>를 통해 독자들의 글을 모집했다.

感想文, 遠足記(여행기), 편지글, 일기문, 童謠 이상 무엇이든지, 새로 짓거나, 學校에서 작문시간에 지은 것중에서 보내시면 뽑아서 책 속에 내어들이고 조흔 賞品을 보내 들이겠습니다. 크게 工夫에 有益한 일이오니 빠지지 말고 보내주시되, 꾸미느라고 애쓰지 말고 솔직하게 충실하게 쓰기에 힘쓰십시오. 그런 것을 만히 뽑습니다.

성균관대학교 대동문화연구원, 2005, 107-109면. 참고로 신문화운동의 실패에 관해서는 내부적으로는 민족운동이 계급주의운동으로 확산되면서 무산계급의 이해관계를 고려하지 못한 부르주아적 ‘문화’운동이라는 비판에 직면한 점과 외부적으로는 회사령 개정이나 제국대학 설립 등을 통한 일본의 정치적 억압을 그 요인으로 들 수 있다.

64) 이해령, 앞의 글, 115면. 이처럼 이들 신문의 학예면이 ‘부인란’, ‘소년소녀란’, ‘문예란’ 등으로 분화되었던 것을 두고 이해령은 여성과 아동을 문예의 영역에 포함하면서도 배제하는 청년의 리터러시(literacy) 권력이 탈젠더화되었다고 분석한다.

65) 대표적인 논자로 김기전은 조선 사회에 만연한 ‘장유유서’의 폐해를 지적하는 위 글은 아동에게 폭언과 폭력을 그치고, 의복·음식·거취에 신경을 쓰며, 상이 나면 거저에 써서 버리는 것이 아니라 최소한의 예를 다해야 한다고 주장한다. 김기전, 「장유유서의 말폐(末弊), 유년남녀의 해방을 제창(提唱)함」, 『개벽』 2, 1920.7.

매행 십오자式 이십행 넘지 안토록 정결하게 써서 京城 慶雲洞 천도교소년 회 편집실로 보내십시오. 봉투에 반듯이 ‘懸賞글쫓기’라고 써야됩니다.⁶⁶⁾

선별된 작품은 <뽑힌 글>에 아동의 이름과 주소 혹은 학교와 함께 글이 실렸으며 선자의 선평이 달리기도 하고 상품으로는 ‘상패’를 보내주었다.⁶⁷⁾ 독자의 투고가 많아지면서 나중에는 입선 글보다 <선외가작>으로 이름만 실린 글이 더 많았다.

문예글 중 중점에 놓인 장르는 동요였다. 앞서 『동아일보』의 <지방동요란>이나 <소년소녀란>에도 동요가 주로 실렸으며, 『어린이』는 1924년부터 아예 독자투고란 중 동요투고란을 따로 게재해 매월 평균 5편 정도의 동요를 실는다.⁶⁸⁾ 1920년대부터 활동하기 시작한 아동문학가의 상당수는 『어린이』에 동요로 등단한 ‘소년문예가’였다. 아동문학가 최순애는 동시 「오빠 생각」(1924)이 『어린이』에 ‘입선작’으로 실렸을 때 12살이었고, 이원수 역시 15살의 나이로 동시 「고향의 봄」(1925)을 『어린이』에 실으며 등단했다. 당시 아동 잡지나 일간지에서는 아동을 상대로 한 동요 작법 글이 수차례 게재됐으며 1925년에는 최초의 동요작법서인 『동요작법』(정열모, 신소년사)과 같은 책이 출간되기도 했다.⁶⁹⁾ 일반적으로 동화는 아동이 읽고 듣는 것이지만 동요는 예로부터 직접 부르는 것이었기에 문단은 동요의 주체로서 아동의 창작을 적극적으로 권장했다.⁷⁰⁾ 재차 강조하지만 새로운 작가 양성이 일선이었던 아동문학 장르로서는 동화나 극 같은 ‘근대적’ 작법의 훈련이 필요한 장르보다는 창작이 비교적 쉬웠던 동요에 주목하는 것이 적합했던 것이다. 그리하여 동요는 1920년대가 ‘동요전성시대’로 불릴 정도로 초기 아동문학의 대표 장르로 자리매김했고 이것은 아동의 문예글 전체의 위상이 높아진 것과 무관하지

66) 「懸賞글쫓기」, 『어린이』 1(1), 1923.5.

67) 이기훈, 「1920년대 『어린이』지 독자 공동체의 형성과 변화」, 『역사와현실』 102, 한국역사연구회, 2016, 291면.

68) 박지영, 앞의 글, 234면.

69) 당시 정열모는 『신소년』의 현상문에 중 동요의 고선자로 신소년사의 ‘소년총서’ 중 하나였던 『동요작법』은 많은 예비 소년문예가들의 인기를 얻어 1929년에는 3판을 찍을 정도였다. 이에 관해서는 박정선, 「근대 소년잡지 『신소년』의 독자투고제도 연구」, 『국어교육연구』 60, 국어교육학회, 2016, 462면 참고.

70) 원종찬, 「일제강점기의 동요·동시론 연구」, 120-121면.

않았다.

물론 동요의 창작자에는 성인도 있었다. 동요로 입선한 많은 아동들은 성인이 되어서도 동요·동시 작가로 활동했으며 1930년대가 되면 아동문학가 뿐 아니라 백석, 정지용, 윤동주 등 기성 시인들도 동요를 창작했다. 그러나 아동문학 평단에서는 어느 한쪽이 더 우수하다기보다는 아동과 성인이 동요의 창작 주체로서 서로 보완적 관계를 맺는다는 시각이었다.

동요란 아동의 노래다. 그러면 그것은 누가 짓느냐. 어른도 짓고 아동도 짓는다. 누가 지으나 둘 다 동요는 동요다. 그러면 그 불너지는 것은 무엇이나. 동심의 발로 그것일 것이다. 그러면 어른도 동심이 잇느냐고 물을 때 업다고 할 수 밧게 업다. 왜— 그들은 어른이기 때문에 어른의 마음을 가졌기 때문이다. 그러나 그들이 동요를 지을 때는 그들의 어렸을 때를 회상하거나 동심적의 것을 상상하야 쓰는 것이다. 그러기 때문에 아동 자신이 쓴 동요만치 동심의 순미(純美)한 발로는 엇볼 수 업슬는지는 몰르지만 그 형식에 잇서서는 넉넉히 동심을 활용시키며 잘 노래할 수 잇는 것이다. 아동이 지은 동요는 동심만은 어른의 것보담 낫다고 볼 수 잇지만 그 형식과 표현방식에 부족함이 잇는 것을 볼 수가 잇다. 엇젓든 동심을 노래한 것, 아동의 처지에서 자연이나 인간이나 사회를 관찰 감수(感受)하야 노래한 것이라 하여들 수밧게 업다.⁷¹⁾

한편 산문은 수필, 일기, 편지, 감상문 등 다양한 형식으로 분화해 있었다. 『어린이』의 경우 이러한 글들은 아무런 표지 없이 〈현상모집〉 뒤에 실리기도 하고 〈나의 사정〉이나 〈동무생각〉과 같이 여러 가지의 부제로 묶여서 게재되었다. 이는 편집진들이 애초에 모집할 때 주제를 지정하기도 하고, 투고글들을 비슷한 주제로 묶은 경우이기도 했다. 가령 어린이날 기념호인 1924년 5월호에는 〈나의 사정〉란을 만들어 만주에서 태어나 ‘고국’에 한 번 못가보고 병상에 있는 남학생의 수기가 실렸고, 7월호 〈동무생각〉란에는 이 소년의 안부를 묻는 독자의 편지가 실리기도 했다. 작문은 개인의 생활을 내용으로 하고 감상성이 짙은 표현이 특징이었다.

71) 김병호, 「동요강화 (一)」, 『신소년』 8, 1930.11.

울밋헤웃벗고서잇는 쏜푸라말은가지야
 너도웃갓흔뉘(葉)이업스니몹시도출겻고나!
 날은이럿케도 차고쌀쌀한데그대로엇더케 봄까지견딜터이나
 양춘삼월이돌아오면 울밋모든 꽃들은 소리업는 웃음으로 연두싹뚫는 너의
 回生을반겨하고 陽春을 찾는 小鳥들과 그늘찾는 매암이가 조흔音樂 좇차 아
 뢰일터인데……별거벗고 서잇는 쏜푸라마른가지야 저러케별거버슨몸으로
 엇더케 그새까지견딜터이나
 모질게부는바람에 네가지가소리를치을새에 내마음 앓차롭아보지못하겠구나
 아!陽春三月 어서와서 쏜푸라에게깃뵈를 주어라

- 대구사립해성학교 오학년 양상구, 「쏜푸라(포플러)」⁷²⁾

이 글에 대해 선자(選者)는 “결작입니다. 훌륭히 잘 되었습니다. 거의 시 같 습니다그러, 1등, 1등감입니다”라고 고평하고 있다.

1月 1日 月曜 暖

기다리든 演劇會는 모레나 劇의 연습을시작하겠다 종일판일은 한가지도 안
 했다 우리가 이러케로력하면 우리소년단도 영영발견하겠다고 생각했다.

1月 2日 火요 小寒

무대에쉴 솔(松)을 구하러 산에갓섯다 오늘은 무대를 만드노라고 해가졌다.

1月 3日 水요 暖

기다리든오늘은 발서정오가되였다 단원이모다 시내로광고돌넛다 오날밤願序
 에 童話 암송과, 밥강옛(劇)과 쌀기와 금쌍자(劇)와 笑話의 만흔 責任을 내
 가가졌다 첫날은 무사히 치룬것이깃뵈다. (…)

- 연○소년원 신고송 「뵈브든일주간(일기문)」⁷³⁾

이러한 산문 문예글은 하위 장르를 나누기보다는 ‘작문’이라는 통칭으로 불 리면서 차츰 현상모집은 동요와 작문의 두 가지 부문으로 축약된다.⁷⁴⁾ 이때

72) 『어린이』 2(5), 1924.5, 29면.

73) 위의 책, 28면.

‘작문’은 자기 생활을 바탕으로 한 일기나 수기와 같은 사실적 글쓰기 위주가 된다. 동화와 같은 공상적 글쓰기에 관해서 방정환은 교사, 각 청년회 문예부원, 은행원, 금융조합원, 면역소원 등 성인에게 한정해서 “동화를 연구하고 또 창작하는 동지가 좀 더 늘어주기를 간절히 나는 바라고 있다”고 당부한 바 있으며⁷⁵⁾, 1928년 『어린이』에 실린 「소설 잘 쓰는 방법」에서도 “소설을 처음부터 쓰기는 어려운 것이나 그 준비로 일기 감상 편지 같은 것을 힘들여서 잘 쓰도록 애쓰는 것이 더욱 필요할 줄 압니다”라며 허구적 글쓰기의 사전 단계로 사실적 글쓰기를 둔다.⁷⁶⁾

그러나 실제 글쓰기에서 사실과 허구의 구분은 그렇게 뚜렷하지 않았다. 『어린이』 1925년 11월호에 실린 「보고 싶은 인물 상상기」는 독자가 『어린이』 편집진에 대해 상상해서 쓴 글이다. 같은 호에 실린 「(異國哀話)유랑의 소조」는 베니스의 곡마단에서 일하는 12살 고아 소녀 이옥희가 『어린이』 독자를 대상으로 쓴 편지글이다. 이기훈은 이 글이 1920년대 정황상 허구일 가능성이 높다고 하며 그럼에도 많은 독자들이 이 글에 공감을 보인 사실은 아동에게 있어 허구와 실화의 모호함이 독자나 편집진을 속이는 행위라기보다는 감정과 흥미를 증시한 글쓰기의 원리였음을 시사한다.⁷⁷⁾ 3장에서 상세히 다루겠지만 이는 내적 상상의 실현을 위해 외적 현실을 배치하는 중간적 행위로서 아동 글쓰기와 이를 공동의 문화 경험으로 확장하는 매체의 효과를 보여준다.

발표된 아동 문예글은 다른 아동의 읽을거리가 되면서 아동문학의 형성에서 중요한 위치를 차지했다. “우리 어린이 잡지에 뽑힌 글 발표되는 글도 주의해 읽도록 하는 것이 크게 참고될 것입니다.”⁷⁸⁾ 글을 잘 쓰기 위해서는 좋은 글을 많이 읽어야 했던 아동에게 매체의 문예글은 일종의 독본으로 기능

74) 예컨대 『신소년』 중 현재까지 가장 오래된 2권 1호(1924.1)에서는 작문, 동화, 동요, 전설 네 부문에서 현상모집을 하고 있다가 2권 5호(1924.5)에서 전설이 빠지고, 3권 4호(1925.4)에서 동화가 빠지면서 동요와 작문 위주로 모집되었다. 박정선, 앞의 글, 452-453면.

75) 방정환, 「새로 開拓되는 ‘童話’에 關하여—특히 少年以外の 一般큰이에게—」, 『개벽』 31, 1923.1.

76) 김남주, 「소설 잘 쓰는 방법」, 『어린이』 7(8), 1929.10.

77) 이기훈, 앞의 글, 306-307면.

78) 「이러케 하면 글을 잘 짓게 됩니다」, 『어린이』 2(12), 1924.12, 35면.

했다. 이처럼 문예글은 글을 신는 매체나 심사진의 기준을 의식해서 쓰는 글이었고 그것이 다른 글의 모범이 됨에 따라 다시 그 기준을 형성했다. 그 기준은 1930년대 아동문학 장이 온전히 형성되고 전문적 작가와 장르적 규범이 마련되면서 더욱 공고해진다. 초기에 글을 발표한 소년문예가들이 전문적인 ‘작가’가 되면서 이들과 기존의 청년문예가들이 구축한 기준에 따라 ‘좋은 글’과 ‘나쁜 글’을 매기는 글쓰기의 위계가 형성된 것이다. 이 기준은 매체에 실리는 수많은 아동의 글들에 적용되면서 독자에게도 하나의 공통 감각으로 다가간다. 특히 아동 일반의 작문 능력과 매체 이용률은 늘어나는 반면 글을 신는 지면은 한계가 있다 보니 그러한 ‘좋은 글’에 대한 기준은 갈수록 까다로워질 수밖에 없었다.

독자의 다양성에 비해 기준이 단일하다보니 상대적으로 작문 능력이 떨어지는 유년 아동의 글이 뽑힐 가능성도 줄어들게 된다. 더군다나 1세대 『어린이』 독자들은 시간이 흘러 ‘학생’이 되어도 소년잡지와 소년운동에 머무르면서 글쓰기의 규범적 체계를 강화하고, 1920년대 후반이 되면 ‘기쁨사’, ‘등대사’ 등 문예 동인을 직접 만들고 『신소년』, 『별나라』, 『아이생활』 등 다양한 아동잡지로 영역을 넓힌다.

문예글의 기준은 단순히 생각을 유려하게 잘 드러내는 것이 아니라 점차 ‘어떤’ 생각을 드러내는지가 중요해진다. 여기에는 민족운동의 일환으로 출발했던 소년운동 및 청년운동이 계급주의적 성격을 띠게 되는 정황이 놓인다. 『신소년』(1923.10~1934.4·5)과 『별나라』(1926.6~1935.2)는 1928~29년부터 계급주의적 편집진으로 꾸려지면서 잡지의 편집자가 독자의 글을 선별하는 것이 위계를 낳는 ‘부르주아적’ 체계라 생각했다. 『신소년』은 1920년대 초반에는 독자문단란을 따로 개설해 입선작을 실었다가 1920년대 후반부터는 본란에 실어 독자의 글이 지면 대부분을 차지하도록 대폭 늘렸다.⁷⁹⁾ 실제로 1930년대 아동문학 장에 나타난 프롤레타리아 운동을 가장 빨리 흡수했던 그러나 이 역시도 다양한 수준의 글을 신기 위한 기획이기보다는 ‘우수한’ 글의 포

79) 이러한 『신소년』의 편집 방침은 편집진의 특성과도 연결된다. 기성 문인들이 편집인으로 참여하며 직접 문예글을 썼던 『어린이』나 『별나라』와 달리 초기 『신소년』 편집진은 조선 어학회와 교육계에 종사하던 이들이 대부분이어서 독자로부터 문예글을 모집하는 데에 주력했던 것이다. 박정선, 앞의 글, 460면.

화로 나타난 결과라 보는 게 맞을 것이다. 실제로 이 지침에 모두가 동의한 것은 아니었는데 한 독자는 ‘아무 보잘 것 없는 수필과 일기’가 다른 글과 똑같이 큼직하게 실리는 것에 불만을 제기한다.

우리는 부르조아 雜誌처럼 독자를 홀하게 보아서는 않되나 그러타고 아모 글이나 함부로 실리는 것도 좋지 못하다 (….) 特히 어린 새 일군들—배호는 料程에 있는 어린동무들의 未熟한 글을 原文에 大書發表함으로하여 어린 그들의 마음속에서 알아날 虛榮心을 생각해보라.⁸⁰⁾

초창기 『어린이』와 같은 잡지에서는 어린 아동의 글이나 그림도 실렸으나 계급주의 아동문학에서는 현실의 계급문제를 얼마나 뽐진하게 재현하는지가 하나의 기준으로 작용했고 그것이 잘 드러나지 않는 유년 아동의 글은 ‘미숙’한 글이 되어버린다. 아동은 이제 모두가 예비 작가이자 독자이기보다는 소수의 작가와 다수의 독자로 구성된다.

그러나 일제 말기가 될수록 식민지의 억압적 문화정책이 강화되면서 민족주의나 계급주의를 표방하는 문학잡지는 살아남기 어려워졌다. 소년문예운동 자체가 불가능해진 것이다. 1930년대 중반을 넘으면 『어린이』, 『신소년』, 『새벗』, 『별나라』 등 아동잡지들이 잇따라 폐간된다. 그러나 아동 문예글은 『매일신보』나 『경성일보』와 같은 총독부 기관지의 학예면 문예투고를 통해 이뤄졌다. 일제는 일본군 위문편지나 중일전쟁 기념 작문 등의 주제를 내걸고 수시로 아동의 글을 모집했다. 심지어 소학교 학생들을 대상으로 작문대회를 열어 선발되면 ‘내지’인 일본에 ‘참배 여행’을 하게 해주는 작문 사절단(使節團)이 조직되기도 했다. ‘그리운 내지’, ‘내지의 동무에게 보이고 싶은 조선’, ‘내지의 동무들에게 들려주는 이야기’ 등의 주제로 선발된 글들은 당연히 일본어로 쓰였으며 내용도 내선일체와 참전을 옹호하는 ‘소국민’의 글쓰기였다.⁸¹⁾ 일제 말기의 아동 문예는 이처럼 조선인 아동의 지적 능력 및 발전 가능성을 착취해 성인의 신체 착취와 더불어 일제가 전시 체제를 공고히 하는 바탕이 되었다.

80) 호인(虎人), 「아동문예시평」, 『신소년』 10(8), 1932.9.

81) 「작문사절단 내지견학선발」, 『동아일보』, 1940.7.1.

해방 후 다수의 아동잡지와 일간신문 학예면이 복간 또는 창간하면서 아동 현상문예도 다시 활발해진다. 대표적으로 윤석중의 『주간소학생』(『소학생』, 1946~1950), 『아이생활』(1926~1944)의 후신격인 대한기독교서회의 『새벗』(1952~), 그리고 이원수를 편집장으로 한 『소년세계』(1952~1956)가 잇따라 창간된다. 『새벗』과 『소년세계』는 각각 강소천과 이원수의 선평과 함께 아동의 시와 작문을 실었다. 당시 공모의 주체들은 전국 아동의 글쓰기 수준을 향상시켜 “장래의 작가를 기르”는 것이 “아동문학의 향상”을 위한 길임을 강조했다.⁸²⁾ 아동의 전반적인 문해력과 잡지 구독률이 오르고 중학 입시 등 경쟁이 보편이 된 상황 속에서 현상모집의 참여율은 뜨거웠다. 『새벗』의 경우 1953년의 현상모집에서 동요는 520편, 작문은 200여 편이 투고되었다. 이러한 문예 공모 및 대회에의 성황은 1920~30년대 동요운동에 비견할만한 또 하나의 “아동시운동”이라는 평가를 받으면서도, 주체적인 글쓰기를 해야 할 아동이 “백일장에서 얻는 명예와 영광에 대해서 지나친 현혹”을 가질 것을 우려하는 목소리도 있었다.⁸³⁾ 곧 아동의 글쓰기는 그 중요성은 확보했을지라도 여전히 성인 문인의 심사와 지도하에서 문학을 지향하지만 아직 문학은 아닌 것으로 상정됐다. 백일장이나 잡지의 현상모집에 심사를 맡았던 윤석중, 강소천, 박목월, 윤복진, 김영일, 이원수, 어효선과 같은 아동문학가들이 글쓰기 교재 편찬 등 교육 현장에도 관여하면서⁸⁴⁾, 제도권의 글쓰기 교육은 어느 정도 등급화가 가능한 ‘문예 능력’에 초점을 뒀 학생을 구별 짓고 경쟁과 포상의 시스템을 작동할 수 있었다.

특히 강소천, 김영일, 박화목, 장수철과 같은 순수아동문학 계열의 월남 작가들은 우파 계열의 전조선문필가협회에서 출범한 한국문학가협회(이하 문협) 아동문학분과에서 활동하면서 아동 문단 내 입지를 견고히 한다.⁸⁵⁾ 이들 순

82) 「현상·아동문학 작품·모집」, 『소년세계』 4(4), 1955.4. 물론 식민지기의 앞선 잡지들과 마찬가지로 이들 아동잡지의 독자층에 일부 중고등학생도 있었으나 이들은 상대적으로 대상 연령이 높은 『학원』(1952~1971)과 『학생계』(1954)에 집중되어 있었다.

83) 김요섭, 「아동시지도의 문제점」, 『동아일보』, 1959.11.8.

84) 조은숙은 1950년대 말부터 1970년대까지의 ‘전집 출판의 시대’에 이러한 “‘학교 밖’ 아동문학교육 전문가”들이 아동문학교육의 방향을 좌우했으며, 이후 1980년대에 시민·교사 중심의 각종 독서·글쓰기 단체, 1990년대 이후에 대학의 교과교육 전문가들을 중심으로 문학교육 이론이 체계화되었다고 본다. 조은숙, 「1960년대 어린이 문학 독본과 ‘학교 밖’ 전문가들」, 『우리어문연구』 61, 우리어문학회, 2018, 205면.

85) 1950~1960년대 한국아동문단의 형성에 관해서는 이충일, 『해방 후 아동문학의 지형과

수아동문학 계열의 작가들이 글쓰기 교육에서도 영향력을 행사하면서 아동 문예글은 곧 아동의 순수한 마음을 드러내는 장소가 되었다.

참새들이
나뭇가지에서 짹짹
살살 바람이 불면
나뭇가지에 앉은
새끼참새는
떨어질까봐
눈이 둥글둥글합니다.

- 천안 제삼초등학교 6학년 곽장웅, 「참새」

나는 나는 내 동생이 제일 이뻐요
엄마엄마 부르는 빨간 입술이.

나는 나는 내 동생이 제일 이뻐요
포동포동 사과 같은 빨간 두 뺨이.

나는 나는 내 동생이 제일 이뻐요
깜빡깜빡 쳐다보는 까만 두 눈이.

- 남부민 서울피난초등학교 3학년 장성자, 「내 동생」⁸⁶⁾

위 시들을 두고 선자 강소천은 “참말로 귀여운 작품”(「참새」)이거나 “나무랄 데 없는 작품”(「내 동생」)이라 평했다. 이처럼 당시 아동 잡지나 백일장 수상작 모음집 등에 실린 아동의 문예글은 대개 자연이나 아이의 착한 내면 을 주제로 하고 음수율을 맞추거나 의성어·의태어의 사용이 두드러졌다. 그러다보니 저자인 아동이 글에서 잘 안 드러나는 특징이 있었는데 이는 작문(산문)에

담론』, 청동거울, 2016, 제2장 참고.
86) 『새벗』 2(3), 1953.3., 61면.

서 수기보다도 창작이 두드러진 것과도 연결된다. 가령 『새벗』에는 크리스마스 날 산타클로스 할아버지에게 선물을 받는 상상 글이나 허구적 주인공을 내세워 교훈을 전달하는 이야기 등이 실렸다.⁸⁷⁾

즉 이 시기 문예글의 중요한 선별 기준인 ‘순수’한 마음은 아동이 특정 부분에 대해서는 말하지 않는 기제였다. 기실 아동문학사에서 아동의 착하고 순진한 동심은 항상 정치적 함의를 지녔던 개념이다. 일제 말기의 경우 그것이 소극적이라도 저항의 의미를 가질 수 있었던 반면, 해방과 전쟁을 거치면서 남한에서 순수는 민족주의와 반공주의의 다른 이름이 된다. 여기엔 아동의 순수함을 전(前)세대적 가치에 ‘오염’되지 않아 새로운 이념 습득이 용이한 상태로 보는 시각이 전제했다.

일례로 그 자신이 『어린이』가 낳은 소년문예가였으며 유년 아동을 대상으로 시를 주로 써 ‘천사주의’라는 비판을 받기도 했던 윤석중은 문협의 초대 아동문학분과위원장을 맡고 종군문인으로 국방부 정훈국에 소속된다. ‘윤석중 아동 연구소’라는 이름으로 낸 아동 글쓰기 모음집 『내가 겪은 이번 전쟁』(1951년)에는 전국 초등학교 학생들의 작품 중 문교부 초등 국어 교과서 편찬 위원들이 선정한 22편이 수록됐다. 다음은 그중 한 편의 글이다.

이튿날, 유엔군 탱크가 우렁찬 소리를 내며 태극기 휘날리는 거리를 달리고 있었읍니다. 나는 동생을 데리고 만세를 불렀읍니다. 대한민국 만세. 유엔군 만세! 용감한 우리 국군, 유엔군에게 감사하는 마음에 목이 터져라고 만세를 부르고 또 불렀읍니다.⁸⁸⁾

이후 정권에서도 산업화 시대의 자유주의적 가치에 따라 선별과 경쟁을 거치는 문예 제도를 교육에 적극적으로 활용했다.⁸⁹⁾ 문공부는 각종 반공 글쓰

87) 『소년세계』에 실린 아동 작품 역시 자연을 소재로 한 글이 가장 많았으며, 1950년대 전쟁기 아동의 삶이라고 하기에는 지나치게 아동들이 “군센 희망의 노래”를 부르고 “맹세하는 힘센 소년”이 되고자 했다는 평가를 받는다. 박종순, 「전쟁기 아동매체 『소년세계』의 독자 전략과 작문 교육의 의의」, 『한국아동문학연구』 30, 한국아동문학학회, 2016, 86면.

88) 윤석중 아동 연구서 편, 『내가 겪은 이번 전쟁』, 박문출판사, 1951, 11면.

89) 유신 정권은 1969년 중학교 평준화와 1974년 고교 평준화를 통해 학교를 국가 중심으로 균일하게 편성한다. 그러나 여기엔 대학 입시를 위한 공정한 경쟁을 보장한다는 자유주의적 논리가 들어있었다. 결과적으로 학교 내에서는 우열반 편성 등 경쟁 체제가 과열되었다. 이에 관해서는 권보드래 외, 『1970 박정희 모더니즘』, 천년의 상상, 2015,

가·표어쓰기·미술·웅변대회를 열고 1972년 5월에는 ‘방첩승공의 달’을 지정해 전국 초·중·고등학교가 의무적으로 참가하게 했다.⁹⁰⁾ 꼭 대회가 아니어도 반공 일기나 국군 위문편지 등을 쓰게 해 실상 반공교육 하 문예글과 생활글은 크게 구분되지 않았다. 아동의 반공 글쓰기는 1951년 전시 특별교육조치에서부터 시작된 ‘반공·멸공 교육’이 1989년 5차 교육과정에서 ‘통일안보 교육’, 1995년 6차 교육과정에서 ‘통일 교육’으로 바뀔 때까지 지속되었다.⁹¹⁾

제2절 글쓰기의 일상화와 아동 생활글 교육

근대 아동문학 장과 현상문예 공모는 문예글 형식의 아동 글쓰기가 가시화되는 데에 결정적 역할을 했다. 그러나 기실 보이지 않는 영역에서 아동의 글쓰기는 훨씬 다양한 경로와 목적을 갖고 증가하고 있었다. 앞서 본 교육부나 민간 출판사에서 내놓은 ‘독본’ 출판물, 매체에 연재되는 작법 관련 글 등을 통해 글 쓰는 법을 배우고 그것을 실행할 지면을 얻으면서 아동에게 글쓰기는 더 이상 낯선 활동이 아니었다. 글은 이제 꼭 공적 공간에 발표하거나 누군가에게 보여주는 것이 아니라 사적인 기록과 표현을 위해서 남길 수도 있는 것이 되었다.

이렇게 불특정 다수를 향한 공개를 일차적 목적으로 하지 않고 일상생활에서 실용적 목적으로 쓰인 글들을 생활글이라 할 때 식민지기의 대표적인 생활글로 편지를 빼놓을 수 없을 것이다. 1884년 근대적 우편 제도가 실시된 이래 우편은 전 조선인의 일상으로 차츰 확산하고 있었다. 1924년에 조선인의 우편 이용 수는 10년 전에 비해 120% 증가해 1인당 약 18통을 주고받았다.⁹²⁾ 당시 우편제도의 이용자별 양상은 뚜렷이 알 수는 없으나 1920년대에 이미 젊은 학생들 간에 편지 문화를 통한 ‘근대적’ 연애가 나타나고 있었

202-215면 참고.

90) 「문공부 18개市서 궐기大會」, 『동아일보』, 1972.4.26.

91) 「국교 반공글짓기 사라져」, 『한겨레』, 1992.6.25. 1950년대 아동 교육과 문학 장의 반공 이데올로기에 관해서는 선안나, 『아동문학과 반공 이데올로기』, 청동거울, 2009 참고.

92) 「통신력의 발달률」, 『동아일보』, 1924.11.4.

음을 보면 이보다 어린 층도 멀리 떨어진 친척이나 친구에게 종종 편지를 보냈을 것이다.⁹³⁾ 실제로 1920년대 말 발표된 소년소설에서는 인물 간에 편지나 전보를 주고받는 장면이 빈번하게 등장한다.

아동 잡지는 생활글쓰기의 일상화에도 큰 역할을 했다. 실상 잡지의 편집 인들은 문예글보다도 독자들의 편지를 가장 많이 받았다. 『어린이』의 〈현상 글뽑기〉가 상을 걸고 ‘선별’된 글을 심는 곳이라면 〈담화실〉은 그야말로 “누구의 편지든지 모다 책에 내어들어”는 곳이었다. 물론 편지의 수가 많으면 그 역시 채택의 과정을 거쳐 지면에 실려야했지만 실리지 않더라도 편지의 발신인인 편집자가 읽었다면 일차적으로 그 목적은 달성된 셈이었다. 편지를 게재하는 것 외에도 잡지는 수많은 독자들의 주소가 축적된 ‘주소록’이 되어 독자 간에 따로 편지를 교류할 수 있게 했다.

그러나 아동 생활글이 가장 활발하게 쓰인 주요한 공간은 학교였다. 앞서 소학교령과 보통학교령에 근거한 개화기 일본의 국어교육이 초기에는 글쓰기를 크게 염두에 두지 않았음을 살펴보았다. 그러다 1911년 1차 조선교육령에서 보통학교 국어교육은 독법, 해석, 암송, 서취, 작문으로 분류되며 1922년 2차 조선교육령은 이를 독법, 서법, 철법으로 나눈다. 서취나 서법은 단순한 글씨 쓰기 교육이었기에 표현으로서 글쓰기 교육은 작문과 철법이었다. 물론 이때의 국어란 일본어로, 당시 조선어 교육은 시수도 적을뿐더러 글쓰기 교육이 따로 이뤄지지 않고 독법 시간에 간접적으로 이뤄졌다.⁹⁴⁾ 『보통학교 조선어독본』(1923)을 보면 1차 때보다 2차 조선교육령에서 실생활에 도움이 되는 실용적 글쓰기의 비중이 늘었다는 것을 알 수 있다. 이러한 경향은 1930년 개정된 『조선어독본』에서도 계속되어 편지나 일기 등 생활글이 늘고 그 내용상으로도 자연, 풍속, 도덕과 관련한 내용보다 대화나 생활, 생업과 관련한 내용이 중심이 되었다.⁹⁵⁾ 이때 생활글은 언어 습득에서 가장 기초적

93) 권보드래, 『연애의 시대』, 현실문화연구, 2003, 139면.

94) 허재영, 앞의 글, 132면. 이 글에서 허재영은 남아있는 자료를 바탕으로 할 때 당시 순수한 조선어로 된 작문 교재는 발간되지 않았으리라고 본다.

95) 박봉배, 『한국국어교육전사』, 대한교과서주식회사, 1987, 366-376면. 한편 문학적 글이 전혀 없었던 것은 아니었다. 일제의 조선어 교과서들은 개정을 거듭하면서 소설, 창가, 가사 등 문학의 비중 또한 조금씩 늘렸다. 그러나 이때 게재된 문학 작품은 민족주의나 계급주의적 색채를 뽐낸 순수문학들로 기존 문학잡지에서 이뤄진 아동의 문학 교육을 완전히 재편하는 내용이었다.

인 영역이기도 했지만, 식민 당국으로서는 조선어의 미학적·사상적 발전을 막기 위해 문예글보다도 더 강조한 측면이 있었다.

1938년 3차 조선교육령에 오면 조선어는 일반과목에서 수의과목으로 전락하고 2년 뒤에는 완전히 폐쇄되었으므로 사실상 일제 말기 교육과정에서 아동의 작문은 일본어로 된 생활글쓰기라 해도 무방했다. 형태는 다소 달라졌으나 오늘날까지도 이어지는 초등 일기 교육의 시초는 이 시기로 짐작된다. 근대 일본의 학교제도는 아동에게 매일 일기를 쓰고 교사에게 검사를 받도록 했다. 일본에서 일기는 1900년대부터 출판사이나 백화점 같은 각 회사에서 일기장을 출판 및 판매하면서 1910~20년대에 급격히 대중화되었다.⁹⁶⁾ 조선에서도 문맹률을 고려하면 일본만큼은 아니겠지만 1930년대에 주부의 가계정리를 위해 일기가 권유되는 등 식민지의 일상생활에 일기 쓰기가 어느 정도 정착된 것으로 보인다.⁹⁷⁾

해방 후 자국어통한 자기 생각의 표현이 자유로워지자 글쓰기는 다시금 중요한 위치를 점한다. 근대 국가적 교육 제도가 정비되고 초등 의무교육을 실시하면서 글쓰기는 아동이면 누구나 하는 활동이 된다. 1차 교육과정기(1954~1963) ‘국어(2)’ 과목은 문학사, 작문, 한문, 문법 등으로 나뉘었는데 이중 가장 비중 있는 과목은 작문이었다.⁹⁸⁾ 앞 절에서 봤듯이 교육 현장 밖에서도 각종 글쓰기 대회와 강연회 개최, 관련 교육단체 발족 및 교재 편찬이 활발해졌는데 1954년 이후 1차 교육과정기의 몇몇 작문교과서는 작문 교육이 문예글에만 치중된 것을 비판하며 생활글쓰기를 장려한다.

작문이 자칫하면 문예 작품 지도에 취중하기 쉬운 종래의 폐단을 없애고, 실생활에 필요한 생활 중심의 작문, 응용이 가능한 방법을 간추려서 당장 실용화할 수 있게끔 엮은 것이다.⁹⁹⁾

96) 니시가와 유코, 「근대에 일기를 쓴다는 것의 의미」, 정병욱·이타가키 류타 편, 『일기를 통해 본 전통과 근대, 식민지와 국가』, 소명출판, 2013, 47면.

97) 「가계 정리는 어떻게 할가 (三)」, 『동아일보』, 1930.11.9.

98) 이미정, 「작문교과서와 순수문학적 글쓰기의 제도화」, 『현대문학의 연구』 59, 한국문학연구학회, 2016, 511-515면.

99) 김사엽, 『새로운 중학작문 1·2·3』, 대양출판사, 1957.

1차 교육과정기는 미군정의 영향을 받은 실용주의 교육이 실행되었으며 이에 생활글은 메모, 학급일지, 일기 등을 포함한 ‘실용문’으로 불리기도 했다. 그런 한편 일부 젊은 교사들은 교과 과정의 과도한 ‘기능주의’를 경계하며 글을 쓰는 ‘능력’보다 그것의 내용이 되는 ‘생활’에 초점을 맞춰 생활글 혹은 생활작문이란 용어를 강조한다.

작문 교육은 종래의 형식적인 글투와 문법의 영역에서 벗어나서, 국어과의 조그만 테두리에 잠가 둘 수 없게 되었다. 이리하여 분과적인 교과 위에서는 전인교육(全人敎育)을 이상으로 하자는 젊은 교사들 손으로 생활 작문에까지 쌓아 올려진 것이다. 여기에는 처음에 문장의 예술성을 자각한 문학 교사가 선봉을 서게 되었지만, 그 문학이란 것이 모든 분화(分化)된 학문 세계에서 예술보다도 인생의 스승으로서 가치를 가지고 있다는 점을 생각해보아도 당연한 귀추이었을 것이다. 그러므로 작문 교육의 목적이 어느 꼬마 문사를 만들자거나, 재치꾼을 만든다는 데 있는 것이 아니고 참으로 인생을 상대로 하는 창조적인 목적에서 이루어졌다는 것을 잊지 말아야 할 것이다.¹⁰⁰⁾

생활작문을 강조한 교사들은 식민지기 일본의 생활글 교육이 보고 배운 것의 관념적인 전달이었을 뿐 아동의 ‘생활’ 기록이나 의사 표현에는 미치지 못했다고 본다. 문예글에 대해서도 개성이 없는 수사학이나 미학으로 빠질 수 있다고 비판한다. 반면 형식의 제약 없이 자신의 생활을 그리는 생활작문은 자신의 생각과 감정을 솔직하고도 개성 있게 전달하는 연습이 된다는 입장이었다. 학년에 따라 수준별 학습을 하면서 아동의 지적 성장에 익숙한 교사들로서는 문예글 심사와 같은 획일적 기준이 애초에 적용될 수 없음을 잘 알고 있었다. 따라서 글이 표준어에 안 맞고 문장 간 개연성이나 시간적 순서가 지켜지지 않더라도 형식적 지적보다는 아동이 글을 쓰고 싶게끔 그 의지를 키울 것을 강조했다. 선생님 또는 친구에게 편지 쓰거나 학급문집 만들기, 얼마간의 강제나 포상을 동반한 일기검사 등이 그 방법이었다.

이와 같이 통신 매체와 학교 교육의 영역에서 주로 생산된 아동 생활글이

100) 어효선·홍문구 편, 『생활작문지도』, 교학사, 1962, 14-15면.

하나의 문화 현상으로 주목받기 시작한 것은 1960년대에 이르러서였다. 기실 아동에게 저자라는 이름이 처음 붙었던 사례는 일제 말기 문예글로 거슬러 올라간다. 앞 절에서 봤듯 당시 총독부가 주최한 공모전의 입상작들은 일본어(국어) 상용화 정책에 따라 작문집으로 출간되었다. 대표적으로 경성일보사 주최 ‘전선소학생작문경작’의 입상작들은 『전선선발소학철방 총독상모범작문(全鮮選拔小學綴方總 督賞模範文集)』1·2(조선도서출판주식회사, 1939·1940)과 같은 출판물로 출간됐다. 이 작문대회에서 조선총독상을 수상한 소학생 우수영의 글 「수업료」는 발표되자마자 영화화가 진행되어 최인규 감독의 영화 〈수업료〉(1940)로 만들어졌다.¹⁰¹⁾ 이 작품이 조선 및 일본에서 대중의 주목을 받은 것은 뛰어난 글솜씨보다는 수업료를 내지 못한 소년의 시련이 너무도 현실적이기 때문이었다. 그 초점이 가난한 조선인의 삶이나 제국의 학생이 되기 위한 노력, 어느 쪽에 있든 대중은 아동이 스스로 묘사하는 생활상에 감화한 것이다. 다른 수상작 중에서 「수업료」가 영화의 시각성과 쉽게 접목할 수 있었던 것도 그러한 구체성 덕분이었다. 〈수업료〉는 일본에 ‘조선의 〈철방교실〉’이라고 홍보되었는데 당시 일본에서는 10대 소녀 도요타 마사코(豊田正子)의 일기 모음집인 『철방교실(綴方教室)』(中央公論社, 1938)이 베스트셀러로 등극하고 역시 영화화되는 등 초등학교의 작문(철방)이 문화적 가공의 장으로 떠오르고 있었다.¹⁰²⁾

특히 전쟁기 아동들의 가난한 삶에 대한 체험담은 국적을 넘나들며 대중들의 공감을 샀다. 1952년에는 최초의 국역본 ‘안네의 일기’가 『별은 창 너머: 안네의 일기』(일조각)라는 이름으로 나온다. 잘 알려져 있다시피 『안네의 일기』는 독일 프랑크푸르트에서 태어나 나치의 유대인 박해를 피해 네덜란드로 간 열세 살 소녀 안네 프랑크가 쓴 일기이다. 이 일기는 1947년 안네의 아버지 오토 프랑크에 의해 네덜란드에서 처음 발표되었고 곧 전 세계로 번역되었다. 일조각판 국내 최초 번역본은 엘리노어 루즈벨트 영부인의 추천사와 함께 반전 도서로서 광고되었으며¹⁰³⁾, 1960년대에만 5권의 책이 번

101) 「수업료」의 영화화 과정과 각 텍스트 간의 차이에 대해서는 정종화, 「조선영화 〈수업료〉의 영화화 과정과 텍스트 비교 연구」, 『영화연구』 65, 한국영화학회, 2015 참고.

102) 작문 교육의 결과물들이 〈수업료〉나 〈구름은 흘러도〉와 같은 아동영화로 탄생하는 과정에 대해서는 김승구, 「아동 작문의 영화화와 한·일 문화 교섭」, 『한국학연구』 41, 고려대학교 한국학연구소, 2012 참고.

역될 정도로 인기를 끌었다.

1959년에는 재일교포 소녀 야스모토 스에코(安本末子)의 일기 모음집 『니안짱(にあんちゃん)』이 번역되어 『구름은 흘러도』(신태양사)로 출간되었다. 일본에서는 이미 출간한 지 5개월 만에 32판을 찍은 일기는 아버지를 여의고 고아가 된 스에코가 형제들과 뿔뿔이 흩어져 일본의 한 탄광촌에서 살아가는 내용이다. 생활글의 저자들은 스스로도 자신의 글이 정식 ‘문학’에는 못 미친다고 여겼다. “여기 철부지 어린애의 일기책이 출판되기에 이르렀습니다”로 시작하는 머리말에서 스에코의 오빠는 독자에게 당부한다.

이 일기는 ‘창작’과 같은 작품은 아닙니다. 더욱이 출판이나 투고를 하여 발표하자는 것을 전제로 쓴 것도 아닙니다. 단순히 일기로 쓴 것뿐입니다. 따라서 읽으면 그대로 알 수 있겠지만, 그 내용이란 것은 그야말로 제 멋대로 썼기 때문에 그중에는 남 부끄러운 일까지도 그대로 쓴 것이 있습니다.¹⁰⁴⁾

그러나 동생의 만유에도 불구하고 출판사로 일기를 보낼 만큼 그 자신에게 깊은 감동을 줬던 스에코의 글은 오히려 잘 교육받은 아동의 문예글과 구분될 때 그 진정성을 배가할 수 있었다. 해당 작품을 영화화해 베를린영화제에 출품한 유현목의 <구름은 흘러도>가 이마무리 쇼헤이의 <니안짱>보다 더 좋은 반응을 얻은 것도 전자가 후자보다 아동이 쓴 원작에 더 충실했다는 점이 반영된 것으로 보인다.¹⁰⁵⁾

1964년에는 대구에 사는 10살 소년 이윤복의 『저 하늘에도 슬픔이』(신태양사)가 출간됐다. 책은 1963년 6월 2일부터 1964년 1월 19일까지 1년 남짓 안 되는 기간에 이윤복이 쓴 일기이다. 어머니가 가출한 뒤로 아버지와 동생 세 명과 함께 사는 이윤복은 아픈 아버지를 대신해 껌팔이나 구걸로 가족들의 끼니를 해결하던 소년이었다. 윤복의 학교에 재직 중이던 김동식 교사는 어느 날 머리가 덩수룩한 그를 데려다 이발을 시킨 뒤 담임교사를 통해 일

103) 김성연, 「작가의 얼굴과 사회 변혁의 힘—「그’를 버린 여인」 분석을 통해 본 한국 현대사 속의 안네의 초상」, 『상허학보』 57, 2019, 99면.

104) 야스모토 스에코, 『구름은 흘러도』, 유주현 역, 신태양사, 1959, 5면.

105) 김승구, 앞의 글, 154면.

기장을 접한다. 윤복의 일기에서 『구름은 흘러도』를 떠올린 김동식 교사는 출판에 도와줄 언론사나 출판사를 모색한 끝에 신태양사의 황준성 사장과 연락이 닿는다. 『신태양』, 『명랑』과 같은 대중월간잡지를 출간했던 신태양사는 아동도서 시장에서는 ‘세계명작동화’ 전집으로 주로 수익을 내다가 『구름은 흘러도』의 성공 이후 국내 아동의 생활글 출판에도 관심을 보인다. 책은 출간하자마자 한 달 만에 3판을 찍고 베스트셀러로 등극했다.¹⁰⁶⁾ 당시 이윤복은 동생 ‘순나’를 찾기 위해 책이 출판되기 직전 집을 나갔었는데 책을 읽은 학생들이 대구교육청과 함께 ‘이군(李君) 찾기 운동’을 벌일 정도로 독자들은 함께 윤복의 안부를 걱정했다. 다시 돌아온 윤복이 엄마와 동생과 ‘극적으로’ 재회했다는 소식 또한 전국적인 뉴스거리였다. 이 일기 모음집을 영화화한 김수용 감독의 〈저 하늘에도 슬픔이〉(1965)는 청룡영화제 작품상을 수상하고 베니스 영화제에 출품되었다.

아동의 일기가 출판되고 아동이 아닌 성인에게까지 널리 읽힌다는 것은 기이한 현상이었다. 11살 아동의 생활과 생각이 이토록 대중 전반의 관심사가 된 적은 유례가 없었다. 이 대중은 국내에 한정되지 않았는데, 『저 하늘에도 슬픔이』의 경우 출판된 지 얼마 지나지 않아 일본과 미국, 영국에 소개되었다. 국내에서 이미 좋은 반응을 얻었고 번역이 쉽다는 점 외에도, 일기에 드러난 전후 한국 아동들의 빈곤한 생활은 국제적 교류의 매개가 되기도 했는데 미국의 출판담당자는 “한국이나 베트남의 전쟁고아를 돕는 미국 내의 구호운동에 크게 기여할 것으로 확신한다”고 했다.¹⁰⁷⁾

그런데 생활글 출판물이나 영화가 상업적 성공을 누린 데에 반해 저자 아동은 대개 어리고 고학력자나 전문가의 도움을 받을 수 있는 상황도 아니어서 저작권 문제의 사각지대에 놓였다. 『니안짱』의 번역 판본이 『구름은 흘러도』(신태양사)와 『재일한국소녀의 수기』(대동문화사) 두 개인 것이 문제가 되자 저자

106) 『흘러간 만인의 사조(思潮) 베스트셀러 (4)이윤복 작 「저하늘에도 슬픔이」, 『경향신문』, 1973.3.3.

107) 「구미(歐美)에까지 소개될 저하늘에도 슬픔이」, 『동아일보』, 1966.3.15. 한편 『니안짱』과 『저 하늘에도 슬픔이』가 각각 목격한 대중적 반향의 시차에 관해 일본과 한국이라는 서로 다른 전후 10년의 공간에서 아동의 삶과 글쓰기가 비참하고 빈곤한 삶을 이제는 ‘애도’할 수 있고 그렇기에 ‘탈출’해야 한다는 어떤 공통적인 감정-행위를 발생시켰다는 분석은 특기할 만하다. 차승기, 「두 개의 ‘전후’, 두 가지 애도」, 『사이SAI間』 21, 국제한국문학문화학회, 2016.

는 뒤늦게 신태양사와 정식 계약을 맺었는데 이마저도 스에코 본인이 아니라 한 번도 만나보지 않은 한국에 있는 육촌 ‘아저씨’가 전권을 맡았다. 『저 하늘에도 슬픔이』의 경우, 1965년 일본의 태평사(太平社)가 『윤복이의 일기(ユンボギの日記)』란 이름으로 무단 번역 및 출판해 20년간 총 90판을 기록했으나 저자 이윤복은 1985년에서야 2백만 엔의 인세를 받을 수 있었다.¹⁰⁸⁾ 그전까진 국내 판본의 인세와 영화 수익으로 학업을 마칠 수 있었던 그는 성인이 되어서는 수산물 판매, 가정교사, 방문 판매 등을 전전해왔다. 당시 월 30여만 원 수입의 유한킴벌리 대구지점 직원이었던 이윤복은 저작권 문제를 제기해 준 경향신문 측에 한 달 수입에 맞먹는 불우이웃돕기 성금을 전달하였고 그로부터 5년 뒤 간 질환으로 사망했다. 저작권 문제에서 주변부적 위치에 놓였던 아동들에게 “불우한 소녀에게 다소나마 경제적인 도움을 줄 수 있는 길”¹⁰⁹⁾이라 했던 생활글의 출판 의도는 1987년 저작권법이 나타나기 전까지 좀처럼 지켜지지 않았던 것으로 보인다.

그나마 스에코에 비해 윤복은 교사들이 ‘이윤복수기출판관리위원회’를 만들어 인세 수익을 받을 수 있도록 돕는 등 조력자의 역할이 컸다. 여기서 이윤복이 살았던 대구라는 지역을 잠깐 살펴볼 필요가 있다. 기실 김동식 교사의 등장은 생활작문을 장려했던 여러 교사에게는 매우 고무적인 일이었다. 이즈음 일부 소장 교사들은 각 학교의 문집을 나눠 읽고 합평하며 글쓰기 교육에 관해 공동으로 연구하는 지역 모임을 꾸리고 있었다. 특히 경북 지역에서 이러한 모임이 일찍이 태동했는데 대표적으로 김동극, 김종상, 신현득 등 상주의 교사들이 만든 상주아동문예교육연구회(1955)는 이후 상주글짓기회로 이름을 바꾸고 회지 『푸른잔디』를 냈다. 대구에서도 대구아동문학회(1958)가 1960년부터 어린이 글짓기 교실을 운영했다. 이것이 합쳐진 경북아동문예연구협회(경상남도글짓기교육연구회, 1963)는 교사 90여 명이 참여했으며 회지 『어깨동무』를 발간했다.¹¹⁰⁾ 즉 윤복이 바쁜 와중에도 일기를 꾸준히 쓰고,

108) 「『저하늘—』 이윤복 씨 본사에 이웃돕기성금」, 『경향신문』, 1985.7.5.

109) 신태양사, 「재일한국소녀가 쓴 『구름은 홀러도』에 관하여」, 『경향신문』, 1959.2.1. 이 글에서 신태양사는 판권 문제에 대해 해명하고 있다.

110) 이 기관지는 1967년 창간한 육영재단의 『어깨동무』와는 다른 것이다. 대구지역의 교사 글짓기 단체의 활동 양상에 대해서는 김종현, 「1960년 前後 대구지역 아동문학 연구」, 『아동청소년문학연구』 16, 한국아동청소년문학학회, 2015, 213-218면 참고.

담임과 다른 교사가 그것을 나눠 읽어 출판할 수 있었던 것은 유독 생활글 교육 운동이 활발했던 지역적 특성도 작용했을 것이다. 공교롭게도 이윤복이 다녔던 명덕국민학교 내에는 야간학교인 청옥고등공민학교가 있었는데, 같은 시기 이 야학에서 중학교 1학년 과정을 배웠던 16살 소년 전태일은 6년 뒤 평화시장에서 분신하기 전까지 꾸준히 일기를 썼다. 이곳의 교육 과정에 대해 자세히 알 수는 없지만 당시 많은 야학에서 글쓰기 반이 운영되었음을 고려할 때 글쓰기를 향한 그의 욕망도 유별난 것은 아니었을 것이다.

생활글쓰기를 강조했던 교사 가운데 이오덕은 경북아동문예연구협회의 2대 회장을 맡고 생활글 교육 관련 저서를 여럿 내는 등 운동의 확장에 핵심적인 역할을 한 인물이다. 교사이자 아동문학가였던 그는 1960년대에 상주와 안동의 시골 분교에서 글쓰기 지도를 하며 본격적으로 생활글 이론을 정립한다. 이러한 결심에는 앞 절에서 본 바와 같이 아동잡지 『소년세계』에 이원수의 시평과 함께 실린 아동시들이 영향을 끼쳤다.¹¹¹⁾ 첫 책 『글짓기 교육』(1965)을 시작으로 그의 글쓰기 이론서는 『아동시론』(1973), 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』(1984), 『글쓰기 이 좋은 공부』(1986), 『어린이는 모두 시인이다』(1988) 등으로 이어진다.

『니안짱』이나 『저 하늘에도 슬픔이』를 “해방 이후 30년 동안에 나온 수많은 아동작품 중에서 단연 빛나는 높은 봉우리”이자 “어른들이 쓴 대부분의 아동문학 작품들보다도 귀중하고 값있는 작품”¹¹²⁾ 이라고 고평했던 이오덕은 그 자신이 모으거나 다른 교사들이 보내준 아동 생활글의 출판을 기획한다. 그리하여 1980년대에는 한 사람의 일기가 아닌 여러 아동의 글이 묶여 출판된다. 이오덕의 경우에는 1952년부터 1977년까지 모은 학생들의 작품을 엮은 아동시집 『일하는 아이들』(1978)을 시작으로 『우리도 크면 농부가 되겠지』(1979)과 『참꽃 피는 마을』, 『우리 반 순덕이』, 『이사 가던 날』, 『나도 쓸모 있을걸』(이상 1984), 『웃음이 터지는 교실』(1985), 『봉지 넣는 아이들』(1986), 『우리 집 토끼』(1991), 『허수아비도 깎꿀로 떡새를 넘고』(1998), 『입으로 말한 시』(2005) 등 총 11권의 생활글 모음집이 그의 이름으로 출간되었다.

111) 이오덕, 『삶과 믿음의 교실』, 한길사, 1978, 160면.

112) 이오덕, 「동심의 승리」, 『시정신과 유희정신』, 창작과비평사, 1977, 65면. (『창작과비평』 38, 1975. 겨울) 괄호 안의 서지사항은 첫 발표지면. 이하 동일.

『아동시론』이 나올 때만 해도 이오덕은 생활글 이론 정립에 관심을 두는 교사가 별로 없어 안타까워했으나 이후에 그의 수필집 『이 아이들을 어찌할 것인가』(1977)를 읽은 교사들을 중심으로 전국 단위의 네트워크가 만들어지기 시작한다. 1983년에는 한국글쓰기교육연구회와 YMCA 초등교육자회가 창립되었으며, 교사 단체는 아니지만 이들 중 상당수는 1980년 만들어진 ‘어린이도서연구회(이하 어도연)’ 소속이었다.¹¹³⁾ 이 단체는 원래 1970년대 독서운동 단체 중 하나였던 서울양서협동조합의 소모임이었다가 송창석, 이주영, 노미화 등 교사들이 주도해 분화되었다.¹¹⁴⁾ 이들은 이오덕의 책을 연수 자료로 쓰기도 하고, 그를 강연회에 초청하기도 하는 등 이오덕 글쓰기 교육론을 적극적으로 알린다. 또 임길택(사북국교), 유인성(문창국교), 이주영(문창국교·원당국교), 주중식(두미국교·셋별국교) 등 여러 교사들은 이오덕에게 학급문집을 보내거나 그 자신이 학급문집의 출판을 기획했다.

이들 중 상당수는 1980년대 민중 교육운동에 참여하면서 1987년 전국교사협의회(전교협) 및 1989년 전국교직원노동조합(전교조)의 출범에 동참했던 이들이었다. 이에 전교조 출신 교사를 구속하거나 강제 해직하는 등 교사 노동운동에 대한 정부의 탄압은 ‘전교조스러운’ 교육 활동에 대한 낙인 및 색출로 이어지는데 학급문집 출판도 그중 하나였다. 실제로 1981년 이주영 교사가 어도연의 다른 교사들과 함께 학급문집을 출판하려 했을 때도 학교의 반대로 인해 따로 어도연 산하 출판사를 등록할 수밖에 없었으며¹¹⁵⁾, 1988년 충남에서는 3명의 교사가 학급문집을 펴냈다는 이유로 특전전보 조치를 받았다.¹¹⁶⁾ 학급 신문이나 문집은 국가가 ‘문제교사’, 즉 전교조 교사들을 색출하는 기제였다.

이처럼 1980년대 아동 생활글은 그것이 쓰이고 읽히는 자체로 정치적인 것이 되면서 점차 그 내용을 두고도 의견이 갈린다. 당시 이중한 서울신문 논설위원은 아동 생활글 출판의 ‘유행 현상’에 대해 “그저 어린이의 일상적인 느낌이 순수하게 표현돼 있다는 것 이외에는 아무런 의미가 없는 것일 수

113) 이주영, 『어린이 문화 운동사』, 보리, 2014, 92면.

114) 어도연의 설립과정과 그 활동 및 주요 인물에 대해서는 김은옥, 『한국 어린이 독서운동사: 어린이도서연구회를 중심으로』, 단비, 2019 참고.

115) 김은옥, 위의 책, 36면.

116) 「참교육은 어디로? 허위의식 키워온 한국형 문교정책」, 『한겨레』, 1988.5.15.

있는 글들이 더 많은 편”이라며 “같은 또래 어린이들에게 같은 생각 이상의 것을 전달해줄 수 없는 수준”이라고 평가한다. 이에 당시 민주교육실천협의회 공동대표였던 이오덕은 “우리나라 산골 아이들이 쓴 발 때는 이야기, 설 거지를 한 느낌을 쓴 시, 학교 가서 매 맞은 이야기를 쓴 글이야말로 아이들에게 읽혀야 하고 그래야만 참사람을 기르는 교육이 된다”고 반박했다.¹¹⁷⁾ 이처럼 아동 생활글의 내용뿐 아니라 이것을 1980년대적 ‘현상’이라 부를 수 있을지를 두고도 지식 장의 태도는 분분했는데 다음 장에서는 그렇게 조성된 아동 생활글 ‘담론’에 대해서 분석하도록 한다.

117) 「아이’들 쓴 冊 놓고 ‘어른’들 입씨름」, 『매일경제』, 1987.6.25.

제3장 1980년대 아동 생활글 담론

해방을 몇 달 앞둔 1945년 4월, 스무 살의 나이로 고향인 경상북도 청송군의 부동초등학교 교사로 부임한 이오덕이 처음부터 아동 글쓰기에 관심을 둔 것은 아니었다. 다만 일제 말기와 자유당 정부의 교육 지침 하에서 그는 대회 참가나 시상 등 학생 간의 우열을 가리기 위한 글쓰기 교육의 형식주의에 대해 비판적 시각을 가진다. 해방 후, 1951년 부산의 한 초등학교에서 1년간 시 쓰기 지도를 했던 경험은 그에게 생활글의 가치를 처음 일깨워주었다. 이후 중학교로 옮겨 작문지도와 학급문집 만들기를 하지만 방법론을 정립하지는 못하던 그가 본격적으로 아동 생활글에 천착하게 된 것은 농촌의 분교에서 교사를 하면서부터였다. 특히 1961년 상주 청리초등학교에서 한꺼번에 세 학년의 담임을 여러 해 맡으면서 첫 책 『글짓기 교육』을 집필한 것으로 보인다. 이 책에서 그는 기왕의 글쓰기 교육이 갖는 문제점을 다음과 같이 지적한다.

현재 우리나라의 글짓기¹¹⁸⁾ 교육은 아직 기껏해야 글귀를 다듬고 말을 골라 맞추고 하는 후진적 상태에 머물고 있다. 체계를 갖춘 지도이론도 없고, 대부분의 교사들은 거의 무관심이고, 어느 정도 관심을 가진 교사들은 신문잡지의 투고란과 백일장, 글짓기 대회에 이름이나 내기 위해서 지극히 피상적이고 모호한 문장관으로 지도하고 있는 형편이다.

그래서 도시와 농촌을 막론하고 우리 청소년들의 글짓기는 두 가지의 그릇된 공통 경향이 있으니, 그 하나는 개념적인 글이요, 다른 하나는 제재가 놀이 생활에 국한되어 있다는 것이다.

(...) 개념의 습득은 필요하다. 그러나 이 개념의 습득은 어디까지나 직접적인 경험을 통해 이루어져야 옳은 지식이 되는 것이지, 직접경험과 유리된 기계적인 암기로 이루어진 지식은 아무 소용이 없는 것이다.

(...) 소꿉장난이나 숨바꼭질보다 이런 일하는 시간이 훨씬 더 많은 것이 도

118) 책에서 썼던 ‘글짓기’라는 개념을 ‘글쓰기’로 바꾼 것은 1981년 경상북도글짓기교육연구회 회보 제15호를 내면서다. 이후 1983년 한국글쓰기교육연구회를 설립하면서 교육계에 ‘글쓰기’라는 말이 알려지고 1990년 제6차 교육과정부터 ‘작문’ 혹은 ‘짓기’ 대신 ‘쓰기’가 정식으로 채택된다. 이주영, 앞의 책, 46면.

시, 농촌을 막론하고 우리 어린이들의 실정이다. 더구나 농촌의 어린이들은 상급생이 되면 거의 어른들과 함께 일하는 것이 보통이다. 그런데도 글을 쓰라면 “숨바꼭질”이니 “설”이니 “꽃밭”이니 하고 써 낸다. 이것은 일하는 것을 싫어하고 일하는 사람을 천하게 보는 사회상의 반영이다. 교과서에도 노동생활을 그린 글은 거의 없는 형편이다. (강조는 인용자)¹¹⁹⁾

그가 지적인 글쓰기 교육의 문제점은 각각 형식과 내용의 문제였는데, 우선 형식으로서 웅변, 논술과 같은 ‘개념적인 글’을 가르치는 것은 “직접적인 경험에서 얻은 산 지식보다 교실에서 암기한 지식”만을 발휘하게 했다. 또 내용으로서 ‘놀이 생활’은 많은 문예 대회가 내걸었던 ‘숨바꼭질’이나 ‘꽃밭’과 같은 주제를 포함하는데, 1960년대 아동들의 실제 생활과 괴리가 있어 피상성과 상투성을 면하기 어렵다는 게 요지였다.

이에 따른 대안으로 개념이나 허구와 대비되는 ‘진실’의 형식, 그리고 놀이와 대비되는 ‘일’의 내용이 이오덕 글쓰기론의 중심에 놓이는 것은 당연했다. 그리고 이것은 1980년대 리얼리즘론과 노동문학의 가치와 맞물려 아동 생활 글이 어느 때보다 적극적으로 수용되는 배경이 되었다. 그러나 기존의 아동의 글쓰기가 지닌 성인 중심의 억압적·부정적 권력을 단언하며 대안으로 주어진 글쓰기 교육의 정당성이 강조될 때, 그것의 또 다른 규범과 담론화는 자유나 해방의 이름으로 손쉽게 가려져 버린다. 본고는 그러한 권력의 다형적 측면을 분석하기 위해 이오덕의 진실성과 ‘일하는 아동’ 주체가 각각 어떤 측면에서 문제가 있었는지 살펴보려 한다.

제1절 진실의 규범성과 생활의 창조

80년대 그토록 많은 아동이 책의 저자가 될 수 있었던 배후에는 60년대 중후반부터 시작된 수기물 ‘붐’ 현상이 있다. 『저 하늘에도 슬픔이』를 비롯해 1965년 말에만 10종의 수기물이 나온 것을 두고 한 언론은 “한국출판사상 최초의 일”이라고 평가했는데 당시 수기물의 저자는 기지촌 여성, 사형수,

119) 이오덕, 『글짓기 교육』, 아인각, 1965, 4-10면.

여승, 조직폭력배, 주부 등 일반인이지만 저마다의 사연이 다 있는 사람들이었다. 이들의 수기에 따라붙는 “문예물 같은 다른 책에는 없는 생생한 실화”¹²⁰⁾와 같은 평은 허구성과 사실성이 ‘문예글’과 ‘생활글’을 구분하는 중요한 잣대였으며, 여기엔 자신의 특이한 체험을 문학적 언어로 꾸며내지 않고 그럴 수도 없는 저자의 사회적 위치 문제도 결부되어 있었음을 보여준다.

일반인들의 논픽션은 대중의 호응을 받으며 일차적으로는 흥미 위주의 읽을거리로 등극했다가 1970년대 후반이 되면 노동자 수기를 중점으로 이러한 ‘민중의 글쓰기’에 운동성을 부여하는 움직임이 생긴다. 이때 논픽션은 “알아야 할 것을 모르게 하는 것에 대한 도전이며 거짓된 사실의 거부라는 적극적인 의미”¹²¹⁾를 갖추게 되면서 ‘허구와 환상이 지배하는 사회’에서 제 기능을 다 하지 못하는 기성 언론과 문학을 대체했다. 70년대 말부터 『대화』와 같이 노동자 수기를 전문적으로 싣는 잡지가 생겼으며, 80년대에는 이러한 수기들이 석정남의 『불타는 눈물』이나, 유동우의 『어느 돌맹이의 외침』과 같은 책으로 출판되어 인기를 끌었다. 이러한 ‘아마추어적’ 글쓰기는 『창작과비평』과 『문학과지성』의 강제 폐간 및 언론 탄압으로 대표되는 1980년 이후 문학의 특수한 상황과 엮여 변혁의 가능성을 지녔다. 한 평론가는 여전히 전문 문학인에 치중한 민중문학을 보완할 이들 글쓰기의 일상성에 주목해 ‘생활문학’이라는 범주를 제안한 바 있다.¹²²⁾

생활글쓰기를 주도했던 다른 교사들에 비해 이오덕이 두드러지는 점은 일찍이 아동의 글쓰기가 문학으로서 갖는 가치에 특히 주목했다는 것이었다. 일찍이 이원수 등 다른 아동문학가들과 교류하여 1954년 한국아동문학회 창립에 참여하고 1965년 동시, 1971년 동화와 수필로 각각 등단했던 아동문학가로서 그에게 아동 생활글은 훌륭한 문학이었다. 특히 성인 생활글이 노동계급이라는 구체적 청중을 상정하고 뚜렷한 이념적 방향성을 드러내는 데에 비해 일관된 목적이거나 예상 독자 등에서 자유로운 아동의 생활글은 문학에 더 큰 긴장을 가했다.

120) 「불황속에 수기류 “붐”」, 『동아일보』, 1965.11.6.

121) 신흥범, 「허구시대의 논픽션의 의미」, 『창작과비평』 43, 1977. 봄, 164면.

122) 김도연, 「장르 확산을 위하여」, 『한국문학의 현단계』 3, 창작과비평사, 1984, 269면.

당분간 이른바 문학이라는 것이 현재의 형태로 존속하는 것이 불가피하고 ‘글=문학’이란 등식이 통용된다면 누구나 쓸 수 있고 써야 하는 ‘생활글’을 마땅히 문학의 한 장르로 설정해야 한다고 생각한다. 이 생활글은 아이들이 학교에서 배운 글쓰기가 그대로 연장되어 어른이 된 다음에도 자기의 삶을 여러 가지 형식으로 표현하는 글이 될 터이다.

(...) 특히 오늘날 우리 사회와 같이 모든 문화가 비인간화되어 가는 상황에서는 문학의 인간화를 위해서 글을 쓰는 일을 특정한 사람들에게만 맡길 것이 아니라 모든 직업을 가진 사람이 글을 쓰고, 또 쓴 글을 논의하는 일에도 참여해야 한다고 생각한다. 그래서 문학의 또 하나의 장르인 이 삶의 글이, 앞으로 우리의 문학을 정상적인 인간의 문학으로 되게 하는 바탕을 튼튼하게 다지는 일을 해야 하며, 그렇게 할 수 있다고 믿는다.¹²³⁾

그에게 문학은 일차적으로는 문인이 쓰는 좁은 의미의 순문학을 의미했지만, 문학의 궁극적인 방향은 생활글을 한 장르로서 포함하는 넓은 영역이 되어야 했다. 그리하여 그는 주부, 노동자, 농민의 생활글이라는 문학이 가능할 수 있었던 토대에 아동 생활글이 놓인다고 보았다. 물론 아동의 글을 문학으로 보고 그 연장선에 성인의 글을 두는 것이 완전히 새로운 생각은 아니었다. 1960년대 순수아동문학 지향의 잡지 『아동문학』(1962.10.~1969.5.)에서도 아동문학의 작가 문제를 다루며 아동이 저자인 경우도 똑같이 아동문학이라는 합의를 본 바 있다. 그러나 아동은 “미처 인간이 못되고 ‘인간’이 되어가고 있는 존재”인 ‘미성인간’이었므로 작자로서 자질이 높을 수는 없다거나(김동리), 아예 순수한 아동문학은 작가가 아동일 때만 가능하다고 보는 시각(백철)은 ‘문학성’을 기준으로 아동을 성인의 미달태로 보거나, ‘순수성’을 기준으로 성인을 아동의 아래에 두는 위계가 내재했다.¹²⁴⁾ 이오덕의 생활글론에

123) 이오덕, 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 한길사, 1984, 48-49면.

124) 김동리 외, 「아동문학이란 무엇인가?」, 『아동문학』 1, 배영사, 1962.10., 8-9면; 백철, 「아동문학의 문제점」, 『아동문학』 5, 배영사, 1963.6.. 한편 아동의 글을 문학으로 보지 않는 입장도 있었다. 아동문학가 이재철은 『아동문학개론』(1967)에서 아동문학의 작가는 분명한 목적의식, 즉 “어린이의 생명과 생활을 사랑하고 그들 내부에 깃든 인간의 가능성을 존중하며, 교육적으로 무엇인가 아름답고 참되고 바른 것을 주려는 의욕에 불타고 있”는 성인에 한정했다. “아동이 천재적인 수필 아닌 작문과 일품 동시 아닌 아동시를 남겼다 하더라도, 우리는 어떻게 그 미성숙·미분화 상태의 어린이를 작가로 생각하며, 그 작품들을 의식적 소산이며 의도적 가치를 노리는 문학작품으로 인정해야 된다는 말인가?” 이재철, 『아동문학개론』, 문운당, 1967, 15면.

서 중요한 것은 성인이든 아동이든, 누군가의 글이 더 훌륭하다는 그러한 위계 자체가 작용하지 않는다는 것이었다. “‘안네 프랑크의 일기’나 ‘작문교실’의 작자가 자라나 어른이 되어 작품 활동을 계속했다고 할 때 그런 것을 어릴 때 쓰지 못하고 자라나 훨씬 뒤에 문학 수련을 한 다른 사람들에 비해 반드시 더 훌륭한 작품을 썼을 까도 의문이다.”¹²⁵⁾ 이는 모든 글쓰기가 훌륭하거나 훌륭하지 않다는 말이 아니라 개개의(singular) 글쓰기가 갖는 가능성에 대한 평등을 전제하는 것이었다.¹²⁶⁾

아동의 시는 문학이 아니라든지, 혹은 성인의 시에 비해 가치가 떨어진다는 말이 될 수 없다. 아동의 시는 아동의 생명의 성장을 기록하는 독특한 영역의 문학이 될 수도 있는 것이다.

이런 마음과 혼의 성장을 기록하는 참된 아동시란 것이 우리에게 아직 거의 없는 상태다. 지금까지 우리 아동들이 쓰고 있었고 지금도 쓰고 있는 동시는 성인들이 쓰고 있는 동시의 흉내인 것이요, 거기에는 아동 자신의 느낌과 생각과 생활이 전혀 없는 것이다.¹²⁷⁾

그는 아동의 글을 포함하는 아동문학 자체가 이미 보편자로서 성인을 상정하기 때문에 저자로서 아동의 특이성을 무화한다고 보았다. 이러한 시각은 아동의 작품과 성인의 작품 모두를 지칭하는 ‘동시’라는 용어에 이미 아동과 성인의 문학적 위계가 내포되어 있다며 ‘어린이 시(아동시)’라는 고유의 이름을 통해 그 성인 중심성을 상대화하려는 시도에서 드러난다.

1983년은 출판 산업의 발전과 정기간행물에 대한 탄압이 동시에 일어나면서 비정기 간행물인 무크지의 간행이 하나의 운동으로 나타났던 “무크의 해”¹²⁸⁾였다. 이 해에 이오덕은 동시인 및 교사 공제동, 김녹춘, 김종상, 손춘

125) 이오덕, 「동시란 무엇인가」, 『시정신과 유희정신』, 211면.

126) 결과가 아닌 전제로서 평등은 랑시에르에서 착안했다. 랑시에르는 문학이 귀족과 부르주아, 농민에 관해 말할 때 특정 문체나 주제가 우열하지 않은 ‘문자의 민주주의’가 가능한 필요조건으로 평등을 제시한다. 이때 평등은 모든 사람들이 똑같은 언어를 쓰고 똑같은 상태 하에 놓이는 결과적 평등이 아니라, 평등을 가정함으로써 무엇을 할 수 있는지 살펴보는 실천적 전제에 가깝다. 이것이 불일치를 일으킬 때 평등은 문학의 정치성을 초래한다. 자크 랑시에르, 『감성의 분할』, 69-78면.

127) 이오덕, 『아동시론』, 세종문화사, 1973, 61면.

128) 백낙청, 「1983년의 무크운동」, 『한국문학의 현단계』 3, 창작과비평사, 1984, 13면.

의 등과 동화작가 권정생과 뜻을 모아 ‘아동문학의 새 지평을 여는 부정기 간행물’이라는 부제로 『살아있는 아동문학』을 출판했다. 당시 특집 좌담에서는 당대 아동문학의 문제점을 동시, 동화, 동극, 비평 장르별로 짚었다.

손춘익 : 제 생각에는 동시의 난해성을 극복하고 많이 읽히는 방법으로서 좋은 동요를 많이 써 내는 일이 중요하다고 생각합니다. 최근 소설가인 이문구 씨가 어느 잡지에 여러 편의 동요를 발표한 것이 화제가 되고 있는데, 동시를 전문으로 쓰고 있는 사람들은 그런 동요에서 배울 바가 많다고 생각합니다.

최순해 : 동시가 어려워지는 데는 이런 일면도 있습니다. 동시를 쓰는 사람들이 스스로 동시는 성인시보다도 격이 떨어진다고, 즉 차원이 낮다고 생각하는 겁니다. 이러니 동시를 될 수 있으면 성인시에 가깝도록 써서 인정을 받으려고 하지요. 이로 인해 더욱 더 동시가 어려워지는 폐단이 생깁니다.

이오덕 : (...) 오늘날 쏟아지는 동화가 문장의 기초수련도 안 돼 있는 상태에서는 상업주의니 통속성이니 하는 논의조차도 사치스러울 정도예요. 어떤 동화들을 읽어 보면, 문법에도 맞지 않은 채 그저 비비 꼬아 길게 늘어 잔뜩 장식적인 수식용어만 갖다 붙인단 말예요. 이걸 아이들의 글을 읽기 보다는도 거북스러워요. 그런데 이런 짓이 마치 문학인 양 오해하고 한 두 사람이 아니라 전반적으로 하고 있습니다. 평론가들이 뽑아 놓은 신춘문에 당선작품을 읽어 보면 기가 막혀요.¹²⁹⁾

당시 성인 문단에서는 사회적 불안 속 문학의 비판적 사명이 중시되면서 소설의 긴 호흡과 완결성보다 선언·상징·암시가 비교적 유연한 시가 한 시대적 장르로 떠오르고 있었으나¹³⁰⁾, 반대로 아동 문단에서는 동시보다 동화가 더 많이 읽혔다. 여기엔 ‘스토리를 선호하는’ 아이들의 경향성도 있지만 동시 자체가 독자의 공감을 못 사고 난해한 점이 지적된다. 마찬가지로 동화도 “미담가화 아니면 황당무계한 공상”(손춘익)이 주를 이뤄 양에 비해 질이 낮다는 지적이 나타난바 결국 해결책은 작가를 각성시킬 평론의 중요성이었다.

129) 공제동 외, 「오늘의 아동문학, 무엇이 문제인가?」, 『살아있는 아동문학』, 인간사, 1983, 12-14면.

130) 김도연, 앞의 글, 271면.

이오덕 : 모든 문화 활동에는 비평이 따라야 하겠지만, 비판의식이 없는 아이들에게 읽히는 아동문학으로서는 더욱 더 평론이 중요합니다. 그런데 우리의 아동문학에는 평론이 거의 존재하지 않습니다. 이게 제일 큰 근원적 문제예요. 이 문제에 대해서 같이 걱정을 나눠주시기 바랍니다.

손춘익 : 아동문학에서 평론이 기초도 마련되지 않은 이유는 첫째, 아동문학에 대한 냉대와 무관심 때문입니다. 아동문학이 제대로 사회적 인정을 받지 못하니까 평론을 쓰려는 사람이 없는 거지요. 둘째로는 앞의 이유로 인하여 발표 지면이 거의 없다는 사실입니다. 그래서 평론을 전문적으로 하려는 사람이 없는 것이지요.

이오덕 : 동감합니다. 저도 평론을 쓰고 싶은데, 지면이 거의 없어요. 수필 청탁은 자주 오는데… 그리고 평론이 자리 잡지 못하는 또 다른 이유는 아동문학이 전반적으로 질이 떨어지기 때문입니다. 사실 질이 낮은 그 수많은 아동문학 작품들을 읽는 것도 여간 고역이 아니예요. 작품의 준이 낮고 이야기거리가 안 되면 평론이라는 장르도 확립되기 어렵습니다.¹³¹⁾

그러나 작품의 질을 향상하기 위한 비평이 작품으로 인해 오히려 소멸하는 상황은 다시 질 좋은 작품에 출발점이 놓이게 했다. 비평 대상으로 아동 생활글이 그의 눈길을 끈 것은 자연스러운 수순이었다. 성인 문단이 기왕의 ‘민중지향적’ 문학에 대한 보완책으로 민중의 글쓰기에 주목한 것처럼 아동 생활글 역시 기성 아동문학의 난해성 및 통속성을 대체할 가능성을 지녔던 것이다.

아동의 글이든 노동자나 농민의 수기든 생활글에서 발견된 민중문학의 운동성은 다름 아닌 사실성(reality)이었다. 실제로 당시 노동 현장의 체험을 쓴 성인 생활글 저자들은 권력이 은폐하는 노동 현장의 ‘진실’을 밝히는 데에 글 쓰기의 목적을 분명히 두고 있다.

그런데 지부장과 송 부장이 나의 제명의 구실로 삼은 그러한 사건들이 얼마나 사실에 가까운 것인가를 여기서 밝혀두고 싶다. 아무리 거짓에 의해 진실이 파묻히는 사회라 할지라도 진실은 어디까지나 진실이기 때문이다.¹³²⁾

131) 이오덕 외, 앞의 글, 15면.

어이없는 일이었다. 소위 국제노동기구에서 파견되었다는 조사단들도 저들이 조작해낸 허위사실만 재확인하고 눈부시게 발전하는 한국의 공업단지만 관광하고 돌아갔다고 한다. 진실이 거짓 앞에 이토록 무력할 수가 있을까? 그래서 안 될 것이다.¹³³⁾

이들에게 사실성은 부당한 해고로 나타나는 권력의 억압과 이를 은폐하는 가짜뉴스(fake news)에 대항한 수행의 결과였다. 유동우는 회사 측이 노조 활동을 한 자신을 조합원에서 제명하고 해고를 통보한 것이 어떻게 부당한지 일곱 가지 근거를 대 반박한다. 석정남 역시 국제적 기관조차 권력의 허구를 믿는 현실을 인지하고 124명이 해고된 동일방직 사건을 기록했다.¹³⁴⁾

한편 아동의 글에서 ‘진실’의 표방은 “비판의식이 없는 아이들”을 대신한 비평의 몫이었다. 자연스레 이 비평에는 진실과 대립하는 허상의 실체를 따지는 작업도 포함되었다. 진실과 허상(가식, 허위, 거짓)의 이분법은 이오덕 비평의 핵심이기도 한데, 대표적으로 이오덕은 윤석중, 박목월, 강소천, 김영일과 같은 순수아동문학 작가들의 동요에서 나타나는 어린이 화자의 말투나 행동이 실제 아동과 괴리가 있음을 지적한다. 어린 아동의 생활을 반영하고자 하는 의도보다는 귀여움과 재미를 과도하게 부각한 대상화에 가깝다는 것이다.¹³⁵⁾ 또 농촌을 그린 많은 성인 작가들의 동시를 두고 “진실이 없는 빈말의 꾸밈으로 된 허상의 동시”¹³⁶⁾라 비판해왔다.

나무에 올라 책을 읽는다. / 나무에 올라 바다를 본다. / 나무에 올라 하아모니카를 분다. / 나무에 올라 무지개 꿈을 쫓다. // 바다가 뵈는 언덕에 선 / 나무 한

132) 유동우, 『어느 돌맹이의 외침』, 청년사, 1983, 181면.

133) 석정남, 『공장의 불빛』, 일월서각, 1984, 8면.

134) 이처럼 1980년대 진실에 대한 보편적 열망이 증폭된 데에는 1970년대 말 격화된 노동 투쟁과 함께 5·18로 대표되는 역사적 진실의 은폐가 결정적이었다. 배하은은 이를 두고 문학이 역사적 사실보다 보편적인 진실에 가깝다고 본 아리스토텔레스의 문학적/시적 진실성(poetic truthfulness)이 허구성보다는 실제 사실의 전달을 목표로 한 진실성(veracity)으로 대체되며 문학 개념의 확장이 일어났다고 분석한다. 배하은, 「1980년대 문학의 수행성 연구」, 서울대학교 박사학위논문, 2017, 33-42; 114-122면.

135) 이오덕, 「시정신과 유희정신」, 『시정신과 유희정신』, 185면.

136) 이오덕, 「진실과 허상」, 위의 책, 269면.

그루 / 구부러진 노송 가지 / 생각하고 싶을 땐 여기 오른다.

- 석용원, 「나무에 올라」 부분

익은 감 따서는 / 하늘에 던지자. // 잔잔한 호수에 / 물결이 퍼지듯 // 하늘 하나
가득히 / 땀을 돌면서 // 풀밭에 누워 있는 / 내가 어지러움게 // 익은 감 따서는
/ 하늘에 던지자.

- 박경용, 「익은 감 따서」¹³⁷⁾

노송은 본래 가지가 드물고 미끄럽기 마련인데 여기에 올라 책을 읽는다거나 바다를 보는 것은 사실관계에 맞지 않으며, 익은 감을 따서 하늘에 던지는 행위는 당대 농촌 아동으로서는 공감할 잘 살 수 없는 ‘사치한 감각’이라는 것이다. 이렇게 실제 아동의 “생활감정으로서의 받아들여질 수 없는” 표현들을 작중 화자-아동의 입으로 구사하는 게 그에게는 허상이었다.

즉 그에게 진실은 작품 밖의 저자와 작품 안의 화자가 일치할 때 구현되는 것인데, 성인 작가의 경우 아동 화자를 재현하는 것이 언제나 타자화의 위험에 놓이는 한편 아동의 경우에는 그대로 쓰기만 해도 작가인 실제 아동과 작중 화자가 일치하기 때문에 진실이라는 게 그의 생각이었다.

어린이들의 삶의 세계에는 우리 어른들의 머리로 생각할 수 없는 진실이 있고 아름다움이 있다. 그리고 그런 것이 또 무한히 뻗어나갈 가능성이 있다. 어린이들은 자기의 경험을 정직하게 쓰는 데서 자라나고 또 그것이 그대로 놀라운 글이 되는 것이다. 그것이 우리 어른들이 따르지 못하는 자랑이다. 소설가들은 겨우 픽션으로 사실을 흉내냄으로써 진실을 표현하려고 머리를 짜내지만, 어린이들은 오직 생활을 그대로 그려 보이고 말해보임으로써 진실을 표현하는 것이다.¹³⁸⁾

기실 아동 생활글을 비평할 수 있는 지면은 아동문학 비평보다도 더 부족했

137) 이오덕, 앞의 글, 269-274면에서 재인용.

138) 이오덕, 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 17면.

기에 이오덕은 이를 아동 생활글 모음집의 선편이나 자신의 글쓰기 이론서를 통해 확보한다. “가식(假飾)과 허위를 물리치고 진실한 생활을 창조해 나가는 글짓기 교육의 사명”¹³⁹⁾을 강조한 첫 책 『글짓기 교육』에서부터 그에게 창조의 대상은 ‘진실한 생활’이었다. 이 ‘진실한 생활’은 중의적인데, 대상이나 생각을 정직하게 표현하는 행위(living)이자 정확하게 재현된 대상(life) 자체를 뜻하기도 했다.

(가) 글짓기를 하려고 하는 어린이가 어떤 남의 작품을 읽고 배워야 하는 것은 글쓴이의 정직성과 진실성입니다. 결코 남의 글을 흉내를 내어서는 안 됩니다. 본받아 쓸 모범문이란 절대로 없어야 하며, 어떤 글이라도 자기 자신을 찾아 가지는 일에 도움을 준다는 데서만 뜻이 있습니다.¹⁴⁰⁾

(나) 어린이의 시는 어린이들이 세상을 살아가면서 무엇을 보고 느끼고 한 것을 그대로 정직하게 쓴 것이다. 그런 것이 시가 될 수 있는가 못 되는가를 이 시집은 말해줄 것이다. 순진한 어린이의 말과 행동, 느낌과 생각은 그것이 그대로 시가 될 수 있다는 것을, 어린이는 시인임을 나는 믿는다.¹⁴¹⁾

즉 (가)의 ‘정직성’과 ‘진실성’이 글 쓰는 자세를 규정하는 윤리적 규범(nomos)이라면 (나)의 “순진한 어린이의 말과 행동, 느낌과 생각”이 드러내는 진실은 문학에서의 재현적 미학에 가깝다.¹⁴²⁾ 이 규범/미학을 각각 정립하는 교사와 비평가인 랑시에르가 말했듯이 기존의 문예적 질서를 깨트리는 예술(문학)들이 등장과 동시에 부딪히는 지시나 분류의 규범-권력이라고 할 수 있

139) 이오덕, 「자서(自序)」, 『글짓기 교육』, v.

140) 이오덕 편, 『우리도 크면 농부가 되겠지』, 청년사, 1979, 4면.

141) 이오덕 편, 『일하는 아이들』, 청년사, 1978, 3면.

142) 이는 랑시에르가 미학 혁명 이전에 예술적 감성들을 분류했던 두 가지 체제와도 연결된다. 그에 따르면 플라톤 시대의 ‘윤리적 이미지 체제’는 예술을 사물의 본질(이데아)에서 두 단계나 떨어진 모방적 이미지로 본다. 따라서 예술은 시민을 교육하는 에토스의 목적성에 부합하거나 그렇지 않은 이미지들로 위계화된다. 이후 아리스토텔레스 시대에 만들어진 ‘재현적 예술 체제’는 예술 특유의 모방을 유사나 거짓에서 진상의 재현으로 승격시키면서 다른 기술과 구분되는 독자성을 부여한다. 그러나 이 독자성 역시 재현의 정도나 대상, 문체, 장르에 따라 다시 위계를 구축한다. 랑시에르는 문학으로 대표되는 ‘미학 혁명’이 두 체제를 전복하고 ‘미학적 예술 체제’를 세워 예술을 모든 위계와 규범에서 벗어나게 한다고 보았다. 자크 랑시에르, 『감성의 분할』, 25-30면.

다. 이 ‘장르가 없는 것의 장르화’나 ‘비합법의 합법화’를 추진하는 권력은 대상에게 꼭 적대적이거나 반동적이지 않고 오히려 더 많은 관심과 신뢰를 가지며 보편에 맞설 수 있는 힘을 부여한다.

그런데 이 과정에서 대상 자체의 힘이 긍정되기보다 기존의 질서가 갖는 부정성을 강조하며 대타적인 위치에서만 그 의미나 지위를 역사화하는 것은 문제적이다. 각 단계를 찬찬히 살펴보자. “아동의 시는 문학이기 전에 교육”¹⁴³⁾이어야 했던 이오덕에게는 (가)에서 (나)로의 이행, 곧 아동이 학교 현장에서 철저히 지킨 생활글의 진실성을 문학 및 출판 담론장의 미학적 잣대로 평가하는 과정이 중요했다. 이 과정의 끝에 생활글 담론은 진실성이 아동이라는 주체에 선형적으로 내재한다는 인식을 형성했으나 여기엔 사후적으로 내면화되는 과정이 가려져 있었다. 한국의 초·중·고 글쓰기 교육이 문예 대회 수상이나 성적을 지나치게 강조해 아동이 성인 혹은 ‘우수한’ 아동의 문체를 모방하다 보니 “정직한 자신을 말할 줄 모르고, 자기의 모습을 부끄럽게 여겨 감추려고 하는 그릇된 글”¹⁴⁴⁾을 쓴다고 보았던 그로서는 생활글의 정직성과 진실성이 일찍이 학교의 글쓰기 현장에서 학생의 행위를 주재하는 내면화의 기제로 자리 잡기를 바랐다. 물론 이는 약속이나 가치의 형태로 체화된 것이지 법이나 교사의 권위가 일방적으로 행사된 것은 아니다. 이오덕은 교사가 일기 쓰기를 강요하거나, 특정한 형식(길이, 주제, 글씨)을 정해주는 것에 반대했으며 아동이 스스로 원해서 쓸 수 있는 환경을 만드는 것이 중요하다고 했다.¹⁴⁵⁾ 이 과정이 단순히 강제와 자발로 나뉘지 않음은 일기에 드러난 아동의 갈등 양상을 보면 알 수 있다.

나는 집에서 일기를 쓴다. 기쁜 일 슬픈 일을 모두 쓴다. 화가 나면 일기를 쓴다. 그러면, 속이 풀린다. 언니는 내 일기장을 책상에서 꺼내 본다. 화가 나서 엄마에게 일렀더니, 언니는 엄마한테 혼이 난다. 그러면 내 동생이 깔

143) 이오덕, 『아동시론』, 60면.

144) 이오덕, 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 17면.

145) “원래 일기란 검열을 하는 것이 아니다. 어린이들의 솔직한 생활의 기록이요 반성이요 표현이어야 할 것이 교사의 검열로 인해 그만 자기 자신의 참된 모습을 드러내어 보이기를 꺼리고 ”남 보기 좋은 것“만 쓰자니 거짓이 되기 쉽고, 또 아무 맛없는 평범한 생활의 나열이 안 될 수 없다.” 이오덕, 『글짓기 교육』, 47면.

칼대며 웃는다.

- 서울 문창국민학교 2학년 박소영¹⁴⁶⁾

글쓰기 교실에 왔다. 지금 쓰는 이 글에 대해서 대단히 불만이다. 쓸 것도 생각이 안 나고 시간도 많이 지나갔기 때문이다. 그리고 형은 학원도 지각을 하게 됐고, 난 글짓기를 대단히 싫어한다. (...) 하지만 집에서 일기 쓸 땐 재미있다. 불만에 대해서 맘대로 쓸 수 있을 때는 재미있고, 신나고, 마음속에 있는 것이 풀리는 것 같다.

- 이용욱, 「글쓰기」¹⁴⁷⁾

일기는 시나 포괄적인 ‘산문’보다도 더 진실의 규범성이 분명한 장르이다. 일기를 쓰는 아동도 이를 알기에 “기쁜 일 슬픈 일”을 다 쓸 수 있다. 이 진실성은 저자에게 카타르시스를 주기도 하지만 독자에게도 타인의 내면 고백을 엿보는 일은 썩 재미있다. 따라서 진실의 강도를 높일수록 일기장은 저자에게 자유를 주기보다는 들킬까 불안한 물건이 된다. 더구나 일기는 본래 자신만을 1차 독자로 하는 내면적 글이지만 교육 현장에는 교사나 다른 아동과 같은 2차 독자가 존재한다. 집과 같은 사적 공간과 달리 글쓰기 교실과 같은 공적 공간에서 일부 아동은 내면의 표현에 어려움을 겪는다.

어제 선생님께서 하시던 말씀이 떠올랐다. “글짓기는 거짓으로 꾸미면 안 된다.” 선생님 말씀대로 난 거짓으로 꾸미지 말아야겠다고 생각했다. 2, 3학년 때는 곧잘 거짓으로 꾸미곤 했었다. (...) 선생님께선 “상 받으려고 쓰지 말고 자기 실력을 발휘해라”고 하셨으나 1등을 하고 싶은 걸 어떻게 하나. 아이! 참 모르겠다. 풀찌나 해버려라.

- 경북 의성국민학교 4학년 안연희, 「오늘 아침」¹⁴⁸⁾

146) 조월례 편, 『일기에 담긴 마음』, 하늬사, 1984, 112면.

147) 이성인, 「땀한 마음을 풀어주는 글쓰기」, 이오덕 외, 『일하는 사람들의 글쓰기』, 보리, 1996, 48면에서 재인용.

148) 이오덕 편, 『우리반 순덕이』, 창작과비평사, 1984, 87면.

아동이 진실의 고백을 두고 갈등을 겪는 데에는 학교 현장의 규범들이 이중적으로 작용하기 때문이다. 진실을 말하면 ‘거짓으로 꾸미면 안 된다’는 선생님의 정언 명령을 지킬 수 있다. 그러나 진실을 말하면 상을 받고 1등을 하는 ‘훌륭한 아동’이 될 수 없다. 이 격차를 해소하기 위해 글 내부의 아동은 전자, 즉 ‘진실한 꼴찌’가 되는 것을 택하지만 실은 ‘거짓된 1등’을 택한 것일지라도 독자(선생)로서는 알 수가 없다.

자율 학습 시간에 선생님도 없어서 재원이를 놀리고 때리며 장난을 놀았다. 한참 재원이보고 “노망노망”하고 놀리며 때리고 있는데 원일이가 나를 보면서 분단 일기를 좀 달라고 하였다. 나는 아무 뜻도 모르고 원일에게 분단 일기를 주었다. 원일이는 내가 쓴 10월 25일 일기를 펴고는 중간쯤을 읽어보라고 하였다. 나는 그의 손을 따라가며 읽었다. 거기에는 약한 사람을 때려서는 안 되겠다고 적혀 있었다. 그때 나는 얼굴이 불덩이같이 활활 달아오르고 가슴이 뛰었다. 나는 원일에게 “에이그 그럴 수도 있는 일이지.”라고 웃음을 짓고 분단일기를 책가방에 넣었다. 더 이상 재원이를 놀리고 때릴 마음이 생겨나지 않았다. 웬지 내가 엉터리 일기를 쓴 것 같기도 하고 부끄러웠다. 다음부터는 진실된 일기, 내가 말해서 지킬 수 있는 일기를 쓰겠다. (11월 4일)

- 부산 대양중학교 2학년 김원태, 「나의 부끄러움」¹⁴⁹⁾

분단일기는 학급을 여러 분단으로 나눠 각 분단의 아동끼리 돌려서 쓰고 읽는 일기이다. 일기를 쓴 아이는 ‘약한 사람을 때려서는 안 되겠다’고 일기장에 썼으나 친구를 때림으로써 이는 거짓이 된다. 이와 같은 위반을 목격한 제삼자의 문제 제기로 인해 가해 아동이 ‘더 이상 재원이를 놀리고 때릴 마음이 들지 않’는 것은 일기장의 진실성이 분단 내지는 학급의 집합적 규범임을 보여준다. 그런데 이때 진실의 규범은 다른 윤리적 규범에 앞서서 작동한다. 가해 아동의 부끄러움은 폭력 자체보다는 진실의 규약을 어긴 것에서 촉

149) 이오덕 편, 『웃음이 터지는 교실』, 창작과비평사, 1985, 189면.

발한다. 즉 이 아동의 반성은 자신이 ‘एंठरल 일기’를 쓴 것에 대한 반성이며, 이에 대한 시정책 또한 ‘약한 사람을 때려서는 안 되겠다’가 아니라 ‘내가 말해서 지킬 수 있는 일기를 쓰겠다’가 되는 것이다.

이제 진실은 자신이 겪은 것을 그대로 써야 한다는 규칙에서 일기장에 적은 것을 진실로 만들어주는 장치(dispositif)가 된다.¹⁵⁰⁾ 다시 말해 현실의 ‘나’가 글에 나타나는 것이 아니라 글에 나타난 ‘나’가 현실을 구성하게 되는 것이다. 이에 따라 아동은 자신에게 요구되는 ‘훌륭한 아동’의 면모를 일기장에 적어 1등이 되고 싶은 저 욕망을 달성한다.

오늘 나는 소풍을 갔는데 과자를 다 먹어 버렸어요. 점심시간에 내 동생이 와서 밥을 먹었습니다. 과자가 없어서 동생이 불쌍하고 내가 부끄러웠습니다. 다음부터는 과자를 남겨 동생과 나눠먹겠습니다.

- 대구 용구교회 2학년 장종현, 「동생」¹⁵¹⁾

나도 이제부터 부모님께 효도를 하겠다. 그리고 내 마음 속으로 이렇게 생각했다. “할머니 고맙습니다. 이 은혜는 잊지 않겠어요. 나는 할머니처럼 불쌍한 할머니들을 모시기 위해 제가 크면 커다란 경로원을 짓겠어요. 할머니 정말 고맙습니다”라고…….

- 서울 문창국민학교 5학년 이정은¹⁵²⁾

나는 학생의 의무도 다 못하니까 그만 죽었으면 하는 생각뿐이다. 나중에 가면 판 아이들은 다 중학교 가는데 나는 어떻게 될는지 나는 내가 하고 싶은 생각을 그대로 나타내 본다.

150) 이 장치가 작동할 수 있는 것도 결국 ‘아동은 진실하다’라는 명제로 나타나는 아동 내면의 선이나 ‘동심’에 대한 믿음 때문이다. 목수의 아들로 평생 기독교였던 이오덕은 아동의 내면에 순수함과 선함이 존재한다는 기독교적 아동관을 믿었다. 이것이 지닌 이상주의적 성격이 그 자신이 분리하려 했던 ‘동심천사주의’와 크게 다르지 않았음은 이미 여러 평가에 의해 지적된 바 있다. 대표적으로 김상욱, 「어린이와 역사를 건사하는 동심」, 『어린이 문학의 재발견』, 창비, 2006 참고.

151) 이오덕 편, 『이사 가던 날』, 창작과비평사, 1984, 19-20면.

152) 김재숙·최은숙 편, 『보고 싶은 언니야』, 하늬사, 1982, 116면.

굳이 시키지 않았는데도 일기를 마칠 때 흔히 쓰는 반성과 다짐의 문구들은 ‘훌륭한 아동’이라는 정체성이 단순히 권력의 외압으로만 형성되지 않는다는 것을 보여준다. 훌륭한 형, 훌륭한 자식, 훌륭한 학생으로서 자신을 형상화한 아동의 일기는 그제야 공적 기록으로서 인정된다. 교사와 부모가 자신의 일기에 만족을 보일수록, 실제의 자신보다 더 ‘진실한’ 생활글의 자아를 향한 아동의 믿음은 강화한다.¹⁵⁴⁾ 즉 진실에의 에토스가 강해질수록 아동은 그것을 전유해 하나의 규범으로 설정된 ‘아동’을 형상화한다. 결과적으로 이 ‘아동’은 생활글 담론이 그토록 비판했던 문예글 안의 순수하고 착한 동심주의적 아동 표상과 크게 다르지 않았다. 진실성 담론이 전제했던 진실/허상의 구분이 더 이상 자명하지 않은 것이다.¹⁵⁵⁾

진실을 전유해 ‘거짓말을 거짓말하는’ 이러한 일기들의 생산을 막기 위해 이오덕이 마련한 것은 독자인 교사나 아동 스스로가 진위 판별 능력을 갖추는 것이었다. 일제로 생활글 지도법 중 하나로 ‘거짓말 찾기 놀이’는 교사가 학생들에게 이야기해 주면서 그 안에 들어 있는 거짓말을 찾게 만드는 활동이었다.¹⁵⁶⁾ 그런데 다음과 같은 일기는 거짓말이 과연 타인에 의해 객관적으로 판별될 수 있는 영역인지 생각해보게 한다.

153) 이오덕 편, 『우리도 크면 농부가 되겠지』, 83면.

154) 예컨대 다음과 같은 일기 참고. “선생님께서 나의 일기를 동무들 앞에서 칭찬해 주셨다. 나는 기분이 정말 좋았습니다. 나는 더욱더욱 열심히 일기를 잘 써서 선생님께 훌륭한 일기 박사가 되겠습니다. (9월 15일)” (포항 영흥국민학교 1학년 최진성, 이오덕 편, 『웃음이 터지는 교실』, 77면) 또 다른 학생은 어버이날 부모님께 선물 대신 일기를 읽어드린다. “내가 글을 못 써서 반성하는 내용을 적은 글과 슬픈 글이 적혀 있는 것, 그리고 소풍을 갔을 때, 기행문으로 즐거움을 남겨둔 일 등을 읽어드렸다. 엄마께서는 내가 처음에 즐거운 내용을 읽을 때에는 웃으시며 잘 썼다고 하시더니 내가 쓴 소망, 일기 검사, 엄마와 아빠의 고민 등 이런 글을 읽어 드릴 때에는 눈물을 흘리셨다.” (조월레 편, 앞의 책, 129면)

155) 이와 관련해 보드리야르로 대표되는 포스트모더니즘의 모더니즘 비판은 리얼리즘의 재현주의 비판으로도 볼 수 있다는 의견이 주목된다. 즉 의식에서 독립적인 실재를 상정하지만 결국 주체성에 의해 매개되는 리얼리즘적 재현은 실재의 조작으로서 시뮬라시옹과 다름 아니다. 시뮬라르크는 ‘실재보다 더 실재적이다’라는 보드리야르의 생각은 그런 의미에서 리얼리즘적 상상세계의 극단이라고 볼 수 있는 것이다. 관련해서 조정환, 「내재적 리얼리즘」, 『오늘의 문예비평』 92, 2014, 산지니, 36면 참고.

156) 이오덕, 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 86면.

내가 2학년 때의 여름방학이었다. 나는 동네 아이들과 냇가에서 놀고 있었다. 그때는 장마가 난 지 얼마 안 된 뒤였기 때문에 냇가의 물은 아주 많이 불장나 있었다.

그때 어떤 아이가 자기는 수영 학원에 다닌다고 하였다. 그래서 나는,

“너 수영 잘하니?”

하고 물었다. 그러자 그 아이는,

“나는 수영은 무엇이든지 할 수 있어.”

하고 말하였다.

그러던 도중 내 친구 정원의의 신발이 물에 빠져 떠내려갔다. 나는 수영 학원을 다녔다는 아이한테,

“야, 너 수영으로 저 신발 좀 건져 줘.”

하고 말하고 나서 그 아이를 떠밀었다. 그러자 그 아이는 “어어어.”하고 물에 풍덩 빠졌다. 그러자 상상 외로 그 아이는,

“살려줘. 나는 수영 못해.”

하였다. 그래서 정원이가 나뭇가지로 그 아이를 물에서 건져 주었다.

그러자 그 아이는 얼굴이 빨개졌다. 그때 내가,

“너 얼굴이 새빨간 사과와 같으니까 대구에 가서 너의 얼굴과 새빨간 사과와 바꿨다고 말하지 그러니?” 하니까 아이들이 모두 하하하 웃었다.

- 5학년 남자아이, 「허풍쟁이 아이」

이 일기를 이오덕은 “처음부터 거짓 이야기를 만들어 쓴 것”이라고 하며 그 원인을 만화와 TV와 같은 대중문화 탓에 요즘 아이들이 재미만을 추구하게 된 것에서 찾는다.¹⁵⁷⁾ 그런데 상황을 잘 아는 교사가 아닌 이상 윗글에서 독자가 감지하는 거짓이 있다면 ‘허풍쟁이 아이’의 거짓말이지, 저자의 거짓말이 아니다. 일기를 쓴 아이는 도시에서 온 낯선 아이의 잘난 척에 대한 반발 심리로서 글을 썼을 수도 있고 그리하여 의심의 눈초리를 거두고 저자에 공감하는 독자에게는 그 복수극의 통쾌함이 전달됐을 수도 있다. 이 쾌감은 일기의 저자가 특정한 욕망 기제에 따라 실제 상황을 재구성해 얻은 것이다.

157) 이오덕, 위의 책, 214-215면.

이것이 대중문화의 웃음 코드를 모방한 것이라면 그 모방은 “당사자가 아닌 자들이 타자의 말을 자기의 것으로 만들고 자신의 사건으로 만드는데”¹⁵⁸⁾ 행 위다.

고로 그가 거짓말로 쓴 일기에서 재미를 읽은 것은 일견 타당하다. 실제로 어려워 할 줄 알고 시킨 ‘거짓말 글쓰기’에서도 아이들은 “뜻밖에도” 호기심과 흥미를 보이며 ‘참말 글쓰기’보다도 더 재밌어하는데¹⁵⁹⁾, 이처럼 아동은 규범이 파괴된 토대 위에서 자신의 세계를 구축하며 쾌감을 느낀다. 이 구축의 욕망은 상실의 경험이 클수록 가중된다.

지난 여름방학 나는 어머니와 영해 외가집에 갔다. 그때 마침 안동에서 잘 살고 계시는 외삼촌이 동생 준웅이와 미지를 데리고 오셨다. 할머니는 준웅이와 미지만 좋아하시고 나는 하루 종일 일만 시킨다. 나는 사촌동생들이 보는 앞에서 꾸중 듣는 것이 싫어서 나는 나대로 열심히 했다. 그렇지만 할머니의 마음은 변하지 않았다.

하루는 사촌동생과 외삼촌, 할머니는 해수욕장에 가게 되었다. 그런데 나는 집 보라고 하시고선 그렇게 네 사람만이 해수욕장에 가셨다. 어머니는 벌써 며칠 전에 대구로 가셨다. 나는 천대받는 것이 싫었다. 당장 집으로 가고 싶었다. 그래서 집에서 혼자 영영 울었다. 다른 아이들은 외동딸이 아니더라도 부모님 사랑을 흠뻑 받지만 나는 천대만 받고 멸시만 받는다.

나는 이런 세상에서 멸시받기 싫고 천대받기 싫다. 나는 죽고만 싶다. 나의 일기장에는 영해 갔던 일이 다 거짓말로 적혀 있다. (강조는 인용자)

- 경북 안심중학교 1학년 장숙란, 「외동딸」¹⁶⁰⁾

이 일기에서는 총 세 가지 시점을 유추할 수 있는데 필자가 이 글을 쓰는 시점, 또 다른 지면인 ‘일기장’에 일기를 쓴 시점, 일기의 소재가 된 여름방학의 시점이다. 필자는 경북 영해의 외갓집에 가 친척들로부터 구박과 소외를 겪는다. 다시 회상하기에 불편하고 바꾸고 싶은 기억을 필자는 아마도 누

158) 자크 랑시에르, 『자크 랑시에르와의 대화』, 박영옥 역, 인간사랑, 2020, 87면.

159) 이오덕, 『이오덕 일기 1』, 양철북, 2013, 103면.

160) 이오덕 편, 『이사 가던 날』, 80면.

군가의 검열 대상일 일기장에 거짓말로 썼다. 우리가 모르는 그 일기에 필자는 아마 ‘천대만 받고 멸시만 받는’ 아이가 아니라 ‘부모님 사랑을 흠뻑 받’는 아이로 등장할지도 모른다. 개인사를 공동으로 구축할 가족 구성원이 상대적으로 적은 ‘외동딸’로서는 정체성의 빈 부분들을 스스로 채우기 위해 거짓말을 동원한 것이기도 하다.¹⁶¹⁾ 그런데 ‘거짓말’ 일기를 통해 욕망하는 자신을 구축하고도 필자는 왜 다시 이 글을 썼을까. 억압의 기억은 삭제의 대상인 한편 토로의 대상이기도 하다. 현실의 고통은 아동 스스로의 권한 바깥에 있지만 글쓰기에서만은 그 자신이 현실을 창조하는 힘이 주어진다. 일기라는 잠재공간에서의 결과는 아무리 ‘죽고만 싶’더라도 현실만큼 심각하지는 않다. 이것은 결국 통제하지 못하는 외부 세계에 적응하거나 자신을 탐색하는 하나의 경험이 된다.

이처럼 아동 생활글에는 실제로 일어난 것과 실제로 믿는 것, 실제라고 믿고 싶은 것이 분리되어 있지 않으며, 이는 개인의 경험을 객관적 사실과 동일시하기 어려움을 보여준다. 기실 하나의 자기 진술을 참/거짓으로 구분할 때 전제는 이사벨 리히터가 지적하듯 행동하는 시점과 글을 쓰는 시점의 차이가 일치한다는 것인데 그러한 글쓰기의 순수성은 불가능하다.¹⁶²⁾ 쓸 때에는 진실이었던 것이 시간이 지나면서 진실이 아닐 확률도 높다. 또 가까운 가족이나 교사가 아닌 이상 그것이 진실 여부를 독자는 짐작만 할 뿐이다. 스미스와 왓슨은 생활글처럼 화자와 주인공이 일치하는 글에서 서사의 진실성은 논증불가능하다고 본다. 물론 인물의 생년월일과 같이 외부적으로 판별이 가능한 사실(fact)도 있지만, 진실(truth)은 화자와 독자가 하나의 삶을 두고 공통의 이해를 쌓는 상호 교환에 가깝다.¹⁶³⁾

그러니 해결책은 진실/허상의 구분법을 강화해서 후자를 검열해내는 게 아

161) 개인의 역사나 현실(reality)이 구축되는 데에 가족이라는 사적 세계에 내재하는 일상과 의례, 해석 체계의 영향력이 크다는 다니엘 골만의 분석을 참조해, 티모시 아담스는 상실/부재하는 가족을 재소유(repossess)하는 기제로 자서전의 아동기 회상에 드러나는 거짓말에 주목한다. Timothy Dow Adams, *Telling Lies*, The University of North Carolina Press, 1990. 이 책에서 아담스는 자서전의 일차적 조건으로 여겨졌던 사실성·진실성이 갖는 여러 문제점들을 지적하며 오히려 ‘거짓’의 분석, 즉 작가가 무엇을 말하지 않고자 했는지가 더 중요하다고 보았다.

162) 이사벨 리히터, 「자기를 쓰다-18세기와 19세기 독일어권 일기에 드러난 경험, 주체성 그리고 개인성에 대하여」, 정병욱·이타가키 류타 편, 앞의 책, 125면.

163) Sidonie Smith & Julia Watson, *Reading Autography*, 12-14면.

나라 그 구조 자체를 해체하는 것에 있다. 정말 아동의 글에 성인이 생각해 낼 수 없는 진실이 있고 아름다움이 있다면, 생활글 비평은 아동의 거짓에서도 이를 발견할 도구를 찾을 수 있어야 한다. 기실 아동 생활글의 ‘진실성’을 어떠한 주관의 개입도 거부하는 이러한 리얼리즘적¹⁶⁴⁾ 재현으로 해석할 때 가장 큰 문제점은 실제 생활글에서 드러나는 아동의 주체적 성격이 가려진다는 점이다. 대상과 재현된 결과 간의 거리가 가까울 때 우리는 작품이 ‘생생하다’거나 ‘진짜 같다’고 한다. 이 같은 평가에서 초점은 세계/대상의 형상이지 매개인 주체가 아니다.¹⁶⁵⁾ 그러나 생활글에서 아동은 단순히 매개에 머물지 않고 현실의 비극성을 순화하거나, 때로는 과장하기도 하면서 세계를 재구성한다. 생활글에 정확하게 반영될 것이라 믿어진 ‘현실’은 글을 쓰는 아동에게는 어쩌면 가장 피하고 싶은 것이기도 했다. 따라서 이 재구성은 왜곡이나 거짓이 아니라 주체의 통제 능력 안에 현실을 배치하려는 시도로 봐야한다.¹⁶⁶⁾

일례로 그는 아동의 동화나 소설 창작에 대해 “결코 성공할 수 없으며, 어린이의 건강한 글쓰기의 태도를 해칠 뿐”¹⁶⁷⁾이라는 보수적 입장을 취했다. 물론 여기에는 판타지나 SF 장르가 희소했던 문학적·문화적 환경이나, 상상

164) ‘리얼리즘’이라는 용어와 관련해서 이오덕이 교육론에서 이를 직접 언급한 적은 없으나, 그 자신의 창작 과제로서 “어떻게 하면 동사에서 리얼리즘이 가능한가 하는 것”은 줄곧 고민의 대상이었다. 이오덕, 『까만 새』, 세종문화사, 1974, 138면. 다른 평론에서도 그는, 순수아동문학 진영의 한 논자가 아동문학이 현실을 반영하는 것은 맞지만 “어른의 세계의 추한 면까지도 솔직하게 드러내어 주는 ‘리얼리즘’이 아동문학에도 필요하다는 생각”은 조심해야 한다고 하자, 사실을 바탕으로 한 진실을 그대로 보여주는 것 자체가 아동문학의 ‘아름다움’이라고 반박한 바 있다. 이오덕, 『동시란 무엇인가』, 『시정신과 유희정신』, 219면.

165) 백지은, 「(표현)민주화 시대의 소설」, 『문학은 위험하다』, 민음사, 2019, 318면. 다만 이 글에서는 그러한 매개이기를 적극적으로 수행하는 2010년대의 두 소설(『82년생 김지영』과 『쇼코의 미소』)을 점검한다. 이들 소설이 주로 지적받는 재현의 과도한 선명성에 대해 백지은은 재현의 목적이 이야기 속 ‘나’의 지각보다 이야기 밖 ‘세계/대상’의 가시화에 있으며 그리하여 인물들의 개별성이 지워진 자리를 독자의 체험과 감정이 채워주고 있다고 분석한다.

166) 위니캇은 놀이로 대표되는 아동의 상상적 활동이 현실에서의 ‘잠재공간’을 확보하는 데에 주목한다. 잠재공간의 표본은 외적 현실에서 갖고 온 것이지만 아이는 내적 상태에 따라 선택적으로 현상을 조작한다. 이 공간에서 아이는 현실에서보다 더 큰 통제 권한을 갖는, 그야말로 창조적인 존재이다. 도날드 위니캇, 『놀이와 현실』, 이재훈 역, 한국심리치료연구소, 1997, 67-88면.

167) 이오덕, 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 58면.

을 하더라도 생존의 문제가 글쓰기에 강한 영향력을 발휘할 수밖에 없는 당시 아동의 가난을 고려해야 한다. 실제 그가 지도한 농촌 아동의 생활글에서도 상상보다는 현실적인 내용이 대다수를 이룬다. 그러나 상상은 아동의 글쓰기가 갖는 수행성(performativity)을 가늠할 수 있는 핵심적인 역할을 한다. 실제로 그가 실험적으로 행한 한 ‘공상적 글쓰기’ 수업에서 아이들은 빨간 새, 파란 새, 노란 새, 까만 새 중 하나로 주제를 골라 다음과 같은 시를 썼다. 이때 대부분의 아이들이 까만 새를 글 쓴 것은 그에게 흥미로운 결과였다.

까만 새가
 낮에는
 돌다물에 들어가 있다가
 밤이 되면
 아무도 모르게
 남의 집 양식을
 후배 먹고
 배가 둥둥 하면
 저 먼 산에 올라가
 하늘을 구경한다.
 그러다가 하늘로 올라가서
 달과 별과 춤을 춘다.

-안동 대곡분교 3년 정부교, 「까만 새」¹⁶⁸⁾

까만 새는
 눈이 조그마하지.
 꼬리는 길다랗지.
 무엇을 먹고살까?
 까만 열매를 먹고살지.
 까만 새는

168) 이오덕 편, 『일하는 아이들』, 124면.

까만 새끼리
 살지.
 노란 새, 빨간 새, 파란 새하고는
 놀기도 싫지.
 까만 새들은
 떼를 지어
 산에 다니며
 까만 열매를 따 먹지.

-안동 대곡분교 3년 심필련, 「까만 새」¹⁶⁹⁾

시에서 까만 새는 시공간을 자유롭게 넘나들며 세계를 관조하는 생명체다. 소유에 얽매이지 않고 ‘남의 집 양식을 후배 먹’는 새는 노란 새, 빨간 새, 파란 새와 ‘못’ 어울리는 게 아니라 스스로 어울리기를 거부하며 근원적인 고독을 달과 별과의 춤으로 승화한다. 시들을 두고 선자는 “산골에 매여 언제나 먹을 걱정을 하면서 억울하게 살아가는 지은이 자신의 모습이고, 하늘로 날아 올라가 달과 별과 춤을 춘다는 것도 지은이의 사무친 마음의 세계”라고 평하고 있다. 그러나 이러한 평가는 “학교를 가려면 산 하나를 넘어야 하는 먼 산촌”에서 어머니와 둘이서 농사를 짓고 사는 아이의 형편을 아는 교사의 연민(pity)이 개입한 것이다. 까만 새의 유유자적하고 관조적인 세계는 오히려 아동의 억울하고 고달픈 현실과 분리된 긍정적 상상의 잠재공간에 가깝다.

우리는 아동들이 시인이 되기를 원하고 있는가? 시를 쓰는 직업인이 되기를 원하고 있는가? 아니다. 우리는 마음이 정직하고 행동이 순진하고, 용감하고, 인간성이 풍부하고, 개성이 뚜렷한 **창조적 인간**을 원하고 있는 것이다. (...) 그리하여 생활을 창조해 가는 사람, 이런 인간이 되기를 원하는 것이다. 시를 만드는 장인바치가 아니라 시를 **생활**에서 찾고 느끼고 생각하고 행동하는, 시를 온몸으로 호흡하는 사람, 시적인 생활을 하는 사람을 원하는 것이다. (강조는 인용자)¹⁷⁰⁾

169) 이오덕 편, 위의 책, 126면.

아동의 창조성 및 생활글의 문학적 전위성을 포착하면서도 이오덕은 그 창조성이 발현되는 원천을 ‘생활’ 혹은 ‘진실’에 한정했다. 생활글 담론은 일차적으로 ‘코뚜레 없는 소의 등에 비스듬히 앉아 피리 부는’ 허상의 시들, 그리고 이러한 시들을 모방하는 문예글 교육을 부정해야 했는데, 이들 역시 아동의 ‘창의력’과 ‘창조성’을 강조하지 않은 것이 아니었기에 그와 구별되는 창조의 성격으로 생활글 담론은 생활을 선택한 것이다. 물론 상상적 세계의 창조는 “외적 실재에 대한 총체적인 태도의 채색”¹⁷¹⁾이라는 점에서 현실감과 완전히 동떨어져 있지는 않다. 그렇다고 이를 현실과 동일시한다면 상상의 주체는 현실의 창조적 변형이나 왜곡이 아니라 무의식적 순응에 다를 아니게 된다. 그러나 상상하는 아동은 창조를 위해 기존의 체계나 도구에서 벗어날 줄 안다. 농촌의 아이들이 “빨간색이나 파란색, 노란색들의 화려한 유채색에 비해, 채색이 없는 어두운 검정색”을 쓰는 것은 이오덕의 분석대로 “공상의 시에도 산촌에서 살아가는 곤궁한 아이들의 현실이 어쩔 수 없이 나타나고 있는 것”¹⁷²⁾이 아니라 ‘좋은’ 유채색과 ‘나쁜’ 무채색의 미적 고정관념마저도 의문에 붙이고 있는 것이다. 이로써 아이들은 현실에 순응하는 공허함에 빠지지 않고 일탈과 망각이 가능한 현재의 삶을 긍정한다.

이처럼 윤리적-재현적 체제로서 생활글의 진실성 담론을 해체할 때 새로운 예술미학으로서 80년대 아동 생활글이 갖는 ‘진실한 것’의 구명이 가능해진다. 배하은에 따르면 진실성(veracity)은 1980년대 초 재현적 리얼리즘에 의해 제기된 소설침체론을 극복하고 문학의 증언 수행이라는 새로운 미학에 있어 구심점이 되었다. 가령 5·18의 재현-증언 불가능한 개별적 목소리, 트라우마적 체험, 기억들을 감각적으로 체현하려는 몇몇 소설들의 시도는 증언의 몫을 살아남은 자들에게 배분하려는 복수적 수행성으로 읽을 수 있다.¹⁷³⁾

국가적 폭력의 역사를 마주한 인간이 그러하듯 고통이 일상화된 아동은 여러 측면에서 자기 재현의 불가능성에 놓인다. 그럼에도 현실에서 쉽사리 재

170) 이오덕, 『아동시론』, 74면.

171) 도널드 위니캣, 앞의 책, 108면.

172) 이오덕, 『아동시론』, 270면.

173) 배하은, 앞의 글, 179-203면.

현될 수 없는 것을 글에 담기 위한 부단한 노력을 한 아동의 일기에서 확인하려 한다. 다음은 통영의 한 어촌에 사는 4~5학년 조실규 군의 일기이다.

아침에 배가 되게 아파서 숨도 못 쉴 것 같고 죽는 것처럼 느껴졌다. 그리고 아픈데다가 내가 배를 주무르니까 ‘허렁허렁’하였다. 그래도 나는 천천히 배를 주물렀다. 어머니께서는 나 허렁허렁하는 소리가 듣기 싫다고 하면서 뒤로 돌아누웠다. 나는 허렁허렁해서 약을 한 첩 먹고 다시 배를 주물렀다. 그리고 일어나니까 어머니께서는 저자 가고 없었다. 자꾸 심물이 올라왔다. 학교에 가서도 자꾸 심물이 올라오고 뱃속이 아팠다. 그리고 자꾸 구토가 나옴으로 하고 뱃속이 디비지는 것처럼 아팠다. 내일은 었힌 것 내는 데 가서 었힌 것을 널려고 생각했다. (1982년 3월 17일, 「배가 아팠다」)

나는 매일 약을 먹는다. 어릴 때 물에 빠져서 감기가 들어 감기가 늙어서 기관지 천식이라는 병이 되었다. 그래서 나는 매일 약을 먹는다. 한 가지 걱정이 있다. 약이 다 떨어져 가면 아버지께 말을 해야 되는데 그 소리가 입안에서만 맴돌고 그런 소리가 나오지 않는다. 약이 다 되어 가면 말씀드리면 아버지께서 내사 모르겠나 하시면서 돈도 없는데 뭐 가지고 약 지로 가끼고, 손가락을 빼 가지고 약 지로 가끼가 하면서 꾸중을 하신다. 그래서 말씀드리기가 싫다. (1982년 5월 24일, 「나의 걱정」)

천식을 앓는 이 아동의 일기에는 매일 다른 증상과 정도를 보이는 통증이 기록된다. 아이는 신체로 전해지는 고통의 감각을 재현할 공식 언어를 갖고 있지 않기에 ‘허렁허렁’, ‘뱃속이 디비지는’, ‘새끼줄로 꼬는 듯한 느낌’ 등으로 자기화해 표현했다. 아이가 아는 것은 어릴 때 물에 빠진 사고로 병이 생겼다는 것과 약을 먹어야 몸이 좋아진다는, 어른들로부터 들은 ‘사실’ 뿐이며 이것이 왜 낫지 않는지, 왜 어떤 때는 아프다가 어떤 때는 괜찮은지 알지 못한다. 부모 역시 어느 약을 먹어야 할지 몰라 매번 다른 약국과 병원을 방문한다. 그러나 아이가 자신의 고통을 재현하지 못하는 가장 큰 원인은 언어나 정확한 사실의 부재가 아니다. 고통은 가족 전체의 경제적 압박감으로 이어진다. 가족적 위기를 암시하는 아이의 ‘허렁허렁 소리’는 누구도 대면하거나 듣고 싶지 않은 것이다. 이를 아는 아이는 고통을 보이지 않는 곳에 감추고

그것에 대해 말할 수 없게 된다.

둘째 시간부터 숨이 조금 가파서 호주머니 속에 약이 있는가 싶어 손을 넣어 보았더니 약이 없었다. 그래서 걱정이 되었다. 집에 갈 때 숨이 더 매가웠다. 집으로 영 못 갈 지경이었다. 집으로 천천히 올라오니까 어머니가 막 밑으로 내려오셨다. 어머니께서 내 가방을 받아 들고 나와 천천히 집으로 올라왔다. 어머니께서 약을 쥐서 약을 먹고 방에 누웠다. 누워 있으니까 이런 생각이 들었다. 병 있는 사람이 살아 뭐하겠노, 죽어 빠는 게 좋재 하는 생각이 들었다. (6월 9일, 「숨이 가쁨」)

어머니가 내 약 지으러 갈려고 하면 아버지는 어머니를 보고 약 지으러 가지 마라고 하신다. 그래도 어머니는 약 지으러 가신다. 어머니가 약을 지어 오시면 아버지는 내 없을 때 어머니를 보고 죽든가 마든가 내뱉 놔두고 약 지으러 가지 마라고 하신다. (11월 22일, 「아버지의 말씀」)

약이 떨어질 때마다 아이는 죽음의 문턱을 경험하는데 이는 물리적 생명에만 국한되는 문제가 아니다. 자신의 삶이 타인에게 부담 혹은 위협이 된다는 사실의 인지는 부모의 말을 엿들으며 재차 확인된다. 부모가 아이의 무가치한 생존을 논하는 이 인간성의 정지 상태 배후에는 일상화된 극단적 가난이 있다. 이 상태에서는 가능한 말(고통과 불편함에 대한 호소)이 불가능해지고 불가능의 영역(죽음에의 기대)이 가능해진다. 한 가정에서 가장 나중에 시작된 삶은 결국 가장 일찍 삶 아닌 것이 되어버린다.

약이 또 다 떨어지면 어찌나 하고 며칠 전부터 걱정을 했다. 오늘은 약이 다 떨어져서 걱정이 되었다. 또 한 번 죽을 고비를 넘겨야겠구나 하고 생각했다. (11월 29일, 「약이 없으면」)

나의 소원은 병이 빨리 낫는 것이다. 두 살 때부터 아파서 마음대로 뛰지도 못하고, 놀지도 못한다. 나는 이다음에 훌륭한 의학자가 되어 많은 병든 사람 위해서 좋은 약을 만들어 내겠다. 나는 병이 빨리 나아서 다른 아이들처럼 뛰놀고 싶다. (12월 5일, 「나의 소원」)

새벽 3시쯤 일어나니 또 숨이 가쁘고 기침을 하며 머리에서는 식은땀을 흘리며 아파서 방에서 이리 뒹굴고 저리 뒹굴고 하며 고향을 질렀다. 너무 아파서 정신이 없어 어쩔 줄 몰랐다. 계속 숨이 가파서 베개를 치대고 앉아서 어머니! 어머니! 하고 큰 소리로 고향을 지르니까 큰방에서 아버지가 너그 어머니는 만다고 부리노 하였다. 조금 있으니까 어머니가 마루에 있다가 내가 부르는 바람에 방으로 들어오셨다. 그리고 어머니가 들어오셔서 약을 나에게 먹여 주었다. 나는 약을 먹고 나서 다시 베개에 치대어 누워 있었다. 어느새 날이 밝아 집안 식구들은 아침밥을 먹고 있었다. (1983년 7월 9일, 「아프지 않았으면」)¹⁷⁴⁾

그러나 고통을 말하지 못하고 죽기를 바라는 마음은 어디까지나 타자의 욕망이지, 주체로서 아동에게는 삶을 향한 의지가 존재한다. 신체로 전해지는 통증 자체가 그것에서 벗어나는 것을 목적으로 하기 때문이다. 온몸으로 고향을 터뜨리는 아이는 병과 죽음, 가족과의 분리 등에 모두 저항한다. 그리고 몸을 움직일 수 있을 때 아이의 일기장에는 병이 다 나아서 의학자가 되는 미래가 그려지기도 하고 말하지 못했던 자신의 아픔이 치열하게 기록되기도 한다. 이 일기는 어떤 ‘진실’의 전달이나 의사소통이 목적이 아니다. 그보다는 언어/진실/인간성이 모두 부재하거나 결핍된 상황에서 재현 불가능한 자신을 증언하려는 주체의 글쓰기로 봐야 한다. 아감벤의 표현대로 증언의 주체가 할 말이 있으나 말할 수 없는 자와 말할 수 있으나 할 말이 없는 자들로 이뤄져 있다면 조실규 군에게 생활글은 가족적 구성원으로서의 나, 그리고 일상화된 고통과 고독에서 벗어나기를 바라는 나, 이 두 자기-주체가 만나는 장이 된다.¹⁷⁵⁾ 그러한 상황의 경험이 상대적으로 적은 다른 아동에게는 일기쓰기가 그저 일과나 숙제에 불과할 수도 있다.¹⁷⁶⁾ 즉 일기의 강제성과 자발성은 학교나 부모의 권력에서 생성되는 것이 아니라 개인적 경험과 정신에서 비롯되는 것이다. 그리하여 아동은 극단적으로 인간성이 훼손될 수 있는 상황에서도 글쓰기를 통해 살아있는 신체를 발견하게 된다.

174) 이상 이오덕 편, 『웃음이 터지는 교실』, 93-146면.

175) 조르조 아감벤, 『아우슈비츠에 남은 자들』, 정문영 역, 새물결, 2012, 181면.

176) 학생이 해야 할 일과나 숙제로 인식되는 글쓰기가 더러 아동에게 주체화의 계기가 되기도 한다. 이에 관해서는 다음 절에서 살펴볼 것이다.

7월 9일 자 일기는 책에 실린 마지막 일기이다. 편자 후기에 의하면 1년 뒤 조실규 군은 병이 악화되어 죽었다. 담임교사의 말에 의하면 천식보다도 너무 오랫동안 먹은 약의 해독을 입은 것이 원인이었다. 필자가 알았던 유일한 사실도 결국은 진실에 접근하지 못한 셈이다.

따라서 아동 생활글은 이미 쓰인 ‘생활’에 의거해 그 진실성이나 도덕성을 객관적으로 평가하기보다는 쓰는 중인 ‘아동’으로 분석의 초점을 전환할 필요가 있다. 가령 아동이 왜 특정 내용을 썼는지, 혹은 쓰지 않았는지를 당시의 맥락에 맞춰 살피는 것이 더 큰 ‘진실’을 드러낼 수 있는 것이다. 아동의 글이 문학과 연결되는 지점은 여기에 있다. 스피박은 주체로서 재현이 곤란한 개인들의 흔적을 찾기 위해 기록들의 저장고인 문서보관소에 주목하는데, 그녀에 따르면 이곳은 문학의 ‘허구’에 대항하는 ‘사실’의 저장소가 아니다. 둘 다 ‘literature’로 해석되는 문헌과 문학은 선별적 인식의 결과물로서 서로 공모하여 ‘실재’를 만들어 낸다.¹⁷⁷⁾ 이것은 자신들의 신체에 역사적 증언을 지닌 “문학적 화석화(化石化)”¹⁷⁸⁾의 돌들로, 여느 인간의 웅변과 담론보다 더 신뢰적이다.

제2절 ‘일하는 아동’의 유희세계

산업화 사회로 접어들면서 국민 전체가 경제 개발에 동원된 데에는 아동도 예외가 아니었다. 특히 1970년대 농촌은 새마을 운동을 통해 도시 중심의 국가적 성장에 무상으로 노동력을 제공하면서 일찍부터 농사일을 배우는 지역별 ‘새마을 소년단’ 등을 통해 새마을지도자의 양성을 도모했다.¹⁷⁹⁾ 10~15세 남녀 어린이를 대상으로 한 1980년의 한 설문조사에 따르면 아동

177) 가야트리 스피박, 『포스트식민 이성 비판』, 태혜숙·박미선 역, 갈무리, 2005, 295면.

178) 자크 랑시에르, 『문학의 정치』, 유재홍 역, 인간사랑, 2011, 27-28면.

179) 당시 새마을 훈장을 받은 강화 하점초등학교 교장 홍순일과의 면담에서 대통령이 “홍 교장이 너무 학생들이 일만 시키고 공부에 소홀하다고 해서 학부모들이 교장실로 몰려와 항의하는 장면을 보았는데 그런데도 학생들의 성적이 타 학교보다 월등히 좋지 않습니까? 정신자세가 확고하면 성적도 올라가는 것”이라고 하자, 홍 교장은 “아이들이 자란 다음 어디로 가느냐 하면 농촌으로 돌아옵니다. 그렇기 때문에 어려서 일을 배워야합니다”라고 대답한다. 「朴대통령, 새마을 훈장 받은 2명과 환담」, 『경향신문』, 1975.7.14.

이 방과 후에 자유롭게 노는 시간은 한국이 1시간 54분으로 미국(3시간 24분) 영국(2시간 36분)에 한참 못 미치는 것으로 나왔다.¹⁸⁰⁾

그러나 성장이라는 사회적 가치를 실현하는 공적 활동으로 취급되는 성인 남성의 노동에 비해 농촌 아동의 노동은 그림자 노동에 가까웠다. 이오덕은 아동의 생활에서 노동이 빼놓을 수 없는 위치를 차지함에도 교과서나 백일장의 문예글이 ‘숨바꼭질’이나 ‘설’과 같이 놀이나 휴식과 관련된 주제를 내 거는 것을 두고 “일하는 사람을 천하게 보는 사회상의 반영”이라 보았다.¹⁸¹⁾ 생활글 담론이 교육적 가치와 리얼리즘 미학으로서 아동 생활글의 ‘진실’을 강조했다면, ‘일하는 아동’은 생활글의 구체적인 내용이자 창작자의 주체성이었다. 실제로 농촌 아이들의 생활글에는 타작이나 벌목과 같은 농사일부터 설거지, 밥하기, 아이 돌보기 등의 가사노동, 교실청소 같은 학교에서의 노동 등이 소재 대부분을 이뤘으며 이오덕은 이를 묶어서 첫 아동시집 『일하는 아이들』(1978)을 펴낸다.

농촌 아이들이 정직하게 자기를 나타낸 결과는 그것이 일하는 생활의 시가 될 수밖에 없었다. 이 시집에는 편안하게 놀면서 살아가기 위해 점수 따기 공부만을 하거나 상 타기 동시 짓기를 하는 아이들의 머리로서는 상상도 못할 실제 느낌과 삶의 세계가 펼쳐져 있다. 이 아이들은 일하는 것을 부끄럽게 여기기는커녕 당연한 자기의 생활로, 오히려 자랑스럽게까지 여기고 있다.¹⁸²⁾

아동의 노동 경험은 그 자체로 주체에게 윤리성과 재현적 미학성을 보장하면서, ‘편안하게 놀면서 살아가기 위해 점수 따기 공부만을 하’는 도시 아동의 ‘동시’와 차별되는 문학적 가치를 얻는다. 그리하여 ‘아동 노동시’는 “단지 일을 한다는 그것으로 시가 되는 것이 아니라, 일할 때의 모습이나 마음이 리얼하게 나타나야만 되는 것”이었다.¹⁸³⁾ 이것은 아동 생활글에서 리얼리즘적 형식과 농촌 노동의 내용이 서로 환원적 관계를 맺음을, 곧 아동 생활글이 농촌의 노동을 말하려면 진실해야 하고 진실하려면 농촌의 노동을 말해

180) 「한국어린이 성적에 고민 한국 갤럽 6개국 어린이 의식조사」, 『매일경제』, 1980.10.8.

181) 이오덕, 『글짓기 교육』, 9면.

182) 이오덕 편, 『일하는 아이들』, 4면.

183) 이오덕, 『아동시론』, 172-173면.

야 함을 보여준다.

이렇듯 ‘일하는 아이들’이 어떤 구체적 실체이기보다 이상적 창작 주체에 가까웠던 점은 90년대에 들어서면서는 “해체돼야 할 대상”¹⁸⁴⁾이라거나 “현실이 아니고 신념”¹⁸⁵⁾이라는 지적을 받는 원인이 된다. 그런데 시대적 변화보다도 ‘일하는 아이들’의 문제는 생활글의 창작 주체를 재현된 생활의 계급적 주체로 환원하는 데에 있었다. 이를 살피려면 당시의 문학장에서 ‘일하는 아이들’이 받아들여진 경로를 염두에 두고, 가장 유사한 개념이었던 ‘서민’에서 출발해야 한다.

서민이란 말은 우리말 사전에 나온 대로 ‘자기의 손발로 벌어서 가족의 생활을 이끌어가는’ ‘못백성’이다. 요즘 우리 문단에서 ‘시민문학’이니 ‘농민문학’이니 하는 말을 쓰고 있는데, ‘시민’이나 ‘농민’을 다 포함한 글자 그대로 못백성이 되는 것이다. 그러니 ‘서민적’이란 말을 ‘민족적’이란 말로 대치시킬 수도 있으리라.¹⁸⁶⁾

“‘시민’이나 ‘농민’을 다 포함한” 서민 개념을 민족으로 대치(代置)하는 것은 1970년대 중반 그를 비롯한 리얼리즘 아동문학의 대표적인 논리였다. 그에 따르면 한국 아동문학은 그 시작부터 극소수의 ‘귀족적인’ 아이들을 위해서가 아니라 대다수의 서민 아이들을 위해 존재했으므로, 모든 부르주아적 아동문학은 “이국적인 것, 환상적인 것, 탐미적인 것”으로 민족성과 대립하는 것이었다.¹⁸⁷⁾ 과연 50년 전 식민지에서 아동문학 장이 형성될 때부터 아동문학은 민족 개념을 통해 선진성 및 보편성을 얻었음을 앞서도 살펴본바, 다만 반(反)식민성을 지녔던 ‘조선 아동’의 역할이 이제는 (농촌의) ‘일하는 아동’으로 좁혀지게 된 것이다.

또 “못 백성”을 뜻하는 서민은 민서, 백성, 인민 등과 함께 묶이는 민중적

184) 김이구, 『아동문학을 보는 시각』, 『어린이문학을 보는 시각』, 창비, 2005, 112면. (『아침햇살』 1998. 여름.)

185) 원종찬, 「‘일하는 아이들’과 ‘유희정신’을 넘어서」, 『동화와 어린이』, 창비, 2004, 36면. (『창비어린이』 창간호, 2003. 여름)

186) 이오덕, 「아동문학과 서민성」, 『시정신과 유희정신』, 105면. (『아동문학의 전통성과 서민성』, 1974.7.)

187) 이오덕, 위의 글, 107면.

개념이라 할 수 있을 것인데¹⁸⁸⁾ 이를 ‘민족’과 결합하는 것은 1970년대 『창작과 비평』(이하 『창비』)을 중심으로 한 민중문학론의 논리이기도 했다. 70년대 중반부터 백낙청을 위시한 『창비』의 민족문학론은 우리 민족의 반식민성을 가장 잘 드러낼 개념으로 민중이라는 피지배집단을 설정하고, 외자 의존적 개발정책을 비판하는 민족경제론을 수용하면서 민중문학으로서 실체를 구축한다.¹⁸⁹⁾ 당시 『창비』의 책임편집자였던 염무웅은 『안동문학』에 실린 이오덕의 글을 읽고 찾아가 글을 청탁한다. 그리하여 1974년 이오덕의 평론 「시정신과 유희정신」이 『창비』에 처음 실리고, 1977년부터 출간된 ‘창비아동문고’는 이오덕을 자문위원으로 두고 아동문학 출판 시장이 전집에서 단행본 체제로 바뀌는 출발점이 되었다. 『창비』의 이오덕 영입은 두 가지 의미를 갖는데, 우선 이즈음 한국아동문학가협회 창립(1971)에 참여하는 등 아동문학가로 입지를 다지고 있던 이오덕을 통해 민중문학의 영역을 아동문학으로 확장할 수 있었다.¹⁹⁰⁾ 또 이오덕의 농촌주의는 “국토의 대부분이 농촌이요 국민의 절반 이상이 아직 도시인이 아닌 마당에서, 역사적 결정권에서 소외되었으면 소외된 대로의 그들의 삶이 결코 소외되어서는 안 되는 삶임”을 주장한 『창비』의 농민문학론과도 잘 맞았다. 세계 자본주의에 저항할 민중성의 근거지로서 농촌은 “허약하고 어중간한 반농민의 눈”이 아니라 진실한 농촌 아동들의 눈으로 볼 때 더 현실적이었던 것이다.¹⁹¹⁾

1980년대에 오면 이오덕 생활글 교육의 방점은 도시 아동과 차별되는 농촌

188) “‘민중’이나 ‘민서’나 ‘서민’, ‘백성’, ‘인민’, ‘국민대중’ 등이 본디 비슷비슷한 말들이고 낱말 자체에 너무 신경을 쓸 것은 없을 듯하다.” 백낙청, 「민중은 누구인가」, 『인간해방의 논리를 찾아서』, 시인사, 1979, 147면.

189) 인민, 국민, 대중 등과 공존하던 민중 개념이 1970년대 문학장에서 김지하, 신경림, 백낙청 등에 의해 강조되며 민족문학론을 (재)정비하는 과정에 대해서는 송은영, 「민족문학이라는 쌍생아—1970년대 『창작과 비평』의 민중론과 민족주의」, 소명출판, 2018 참고. 이 글에서 송은영은 시민문학론 이후 백낙청의 민족문학론이 결과적으로 민중이라는 대리인을 거쳐 시민혁명이나 민족경제 등 근대 민족국가에 수렴하는 기획이라고 지적한다.

190) 김나현은 1970년대 『창비』의 아동문학 수용이 갖는 출판전략 이상의 의미를 적실하게 지적하며 성인 문단의 민족문학론과 아동 문단의 서민문학론 간 접합이 한편으로 분절을 내포한다고 보았다. 요컨대 아동문학의 방점이 ‘민족성’ 내지는 ‘시민성’이 아니라 ‘서민성’에 찍히면서, 즉 아동민중을 도덕적 순수성에 기반을 둔 ‘서민’이라는 하위주체에 머물게 하면서 같은 민중 안에서 성인과 아동의 위계가 나뉘게 된 것이다. 김나현, 「『창작과 비평』의 담론 통합 전략」, 『현대문학의 연구』 50, 2013, 340면.

191) 염무웅, 「농촌 현실과 오늘의 문학」, 『창작과비평』 18, 1970. 가을, 480면; 491면.

아동만의 ‘진실한 생활’에서 점차 ‘일’ 자체로 옮겨 간다. 진실/허위의 연장선에 있던 농촌/도시의 이분법이 다소 희미해진 데에는 물론 학교 일과 문학 단체 일로 도시와 농촌의 여러 지역을 직·간접적으로 왕래하며 듣고 본 개인적 경험도 작용했다.¹⁹²⁾ 그러나 더 넓게 보자면 농민이 더 이상 민중의 대표가 아니라 자본주의적 발전에 의해 소멸되는 ‘과도기적’ 존재로 여겨지는 민중문학론의 1980년대적 경향도 간과할 수 없다. 민중은 “민중구성의 보다 기본으로 되는 노동계급의 주도에 의해 주어질 때만이 하나로 되는 사회적 실체”가 될 수 있었던 것이다.¹⁹³⁾

이오덕에게 노동자는 “농민과 모든 품삯 노동자는 말할 것도 없고 기술 노동자, 집안 수공업 노동자, 가사 노동자, 행상 노동자, 그밖에 주로 몸을 움직여 일을 하는 모든 사람들”¹⁹⁴⁾로서 아동은 이 개념을 확장하는 데 중요했다. 이로써 서민에서 노동자가 된 아동은 더 고유한 이해관계와 넓은 집단성을 갖는 (노동자)주체성을 갖게 된다. 애초에 아동을 “그를 둘러싼 모든 환경이 서로 작용하고 영향하여 이루어진 존재”¹⁹⁵⁾로 보았던 유물론적 시각은 아동 생활글의 이데올로기화를 추구하는 담론 자체를 투명하게 만들면서도, 생활글 모음집의 편자들이 일하는 아이들의 글로부터 읽어낸 것은 곧 노동자로서의 ‘당당함’이었다.

봄을 기다리는 즐거움은 일하며 살아가는 즐거움이다. 일은 고되기만 해서 기피해야 하는 것이 아니라, 아주 자기의 것으로 몸에 붙여 버린 생활이다. 그래서 “봄이 오면 따뜻한 곳으로 지게 지고 나무하러 가고”, 보리밭을 매러 간다고 한다. 날마다 그렇게 일하는 것이 당연하고, 자랑스러워 보이기

192) 예컨대 1970년 서울 와우동 아파트 붕괴 사건을 접하고 “아버지, 어머니들이 흠과 나무로 지은 집에 살면서 농사일에도 고생이 많지만 그런 끔찍한 일을 만나지 않으니 참 다행스럽다. 도시 사람들 부러워하지 말아야 돼. 도시에 가서 살고 싶어 하는 것은 잘못된 생각이다.(1970.4.11.)”라고 했던 그는 70년대 중반이 되면 “이제 산골엔 천박한 도시 문명의 흉내만 있을 뿐이며, 자연조차 참혹하게 죽어 가고 병들어 있다. 역사를 창조하는 참된 힘은 역시 도시 속에서 나올 수 있는 것 아닌가. (1975.2.17.)”라고 반문하게 된다. 『이오덕 일기 1』, 94-96면; 292면.

193) 박현채, 「문학과 경제」, 『실천문학』 4, 1983, 110면.

194) 이오덕, 「일하는 사람이 글을 써야 한다」, 이오덕 외, 『일하는 사람들의 글쓰기』, 보리, 1996, 80-81면.

195) 이오덕, 『글짓기 교육』, 4면.

까지 하다.¹⁹⁶⁾

이 아이는 여름 방학에 해야 할 일 중에서 보리타작을 생각하고 있다. 보리타작을 하면 보리 까끄라기가 목에 붙어 까끄라와 견딜 수 없다는 것과, 그 괴로움을 참고 일을 마치고 저녁에 내(거랑)에 가서 시원한 물속에 들어가는 기쁨을 생각해 낸 것은 훌륭하다. 이 아이는 일을 괴로운 것으로만 생각하지 않고 당연히 해야 할 자기의 생활로, 때로는 즐겁기까지 한 생활로 보고 있다.¹⁹⁷⁾

물론 일찍부터 집안일을 돕는 아동들이 가계 소득을 파악하고 자신의 계급적 위치를 인지하고 있었던 것은 사실이다.¹⁹⁸⁾ 그런데 인간이 일을 할 수 있는 자격/능력, 임금 수준, 노동의 강도 등에서 차이가 생기면서 형성하는 것이 계급 정체성이라면 노동자로서의 주체화는 조금 다르다. 정체화(identification)가 각각의 개인에게 타자가 특정한 정체성, 그리고 그것에 맞는 행위나 사고 등을 부여하는 과정이라면, 주체화(subjectivation)는 그러한 정체화를 거부하고 자신을 셈하지 않았던 체계로 스스로 진입하는 것이다.¹⁹⁹⁾ 주체가 경제적인 이해관계나 어떤 위치에 있다고 해서 반드시 스스로를 재현/대리(represent)하는 의식이 생기지는 않는다는 스피박의 말마따나 아동의 계급 인식은 그 이해관계를 투명하게 인지하고 권력의 전복을 욕망하는 이른바 ‘노동자 의식’과 같지 않았다.²⁰⁰⁾ 오히려 당시의 생활글들은 일하는 아이들

196) 이오덕 편, 『일하는 아이들』, 12면.

197) 이오덕 편, 위의 책, 36면.

198) 가령 다음과 같은 시들이 그러한 계급적 상황에 대한 인식을 보여준다.

“영주야, / 어서 따자. / 말려서 팔아서 / 기성회비 내야지. / 돈이 삼백원이면 인동꽃을 / 얼마나 따야 되는지 아나? (1970.6.13.)” (안동 대곡분교 3학년 김순교, 「인동꽃 따기」 부분, 이오덕 편, 위의 책, 25면.)

“어머니는 요사이 인형을 만드느라고 열중하고 계십니다. 그것을 받으면 일주일에 돈 만 원을 받게 됩니다. 그 돈을 받아서 우리의 학용품이나 용돈을 주시곤하시죠. 우리는 깨달았습니다. 아버지 어머니가 우리들을 먹고 살림을 꾸려 가시려고 애쓰시는 것을 말입니다. 우리는 부자가 아닙니다. 남의 집에 세 사는 처지입니다. (1981)” (서울 문창국민학교 6학년 김성현, 「우리집」 부분, 김재숙 편, 『보고 싶은 언니야』, 25면.)

199) 자크 랑시에르, 『불화』, 76-81면. 따라서 랑시에르에게 정치적 주체화란 집단 안의 나뉘어서 하나의 몫을 차지하는 게 아니라 그 분배 논리 자체를 부수는 ‘불화(mésentente)’이다. 특정한 질서나 관계의 재정립 그 자체를 의미하는 정치(police)는 어떤 집단적 공통성이나 연대에서 오는 게 아니라 다름의 마주침, 즉 갈등에서 오는 것이다.

200) 스피박은 마르크스의 재현 개념을 재독해하며 계급의식은 본능이 아니라 전통, 즉 ‘아

이 노동자의 정체성을 적극적으로 벗어나고자 했던 욕망을 드러낸다.

나는 학교에 갈라고 우리 언니하고 책보를 가지고 나오면 책보를 어머니가 뺏아서 방에 갖다놓습니다. 나는 우리 언니하고 학교 갈 때마다 안 올 때는 없습니다. 이웃집 할머니가 오셔서 우리 어머니 포로(터러) “자네 우째 고끼(그렇게) 작은 아들을(아이들을) 학교에 안 씨기만(시키면) 대는가(되는가)?” 상근(사웃) 우리 집에 와서러 우리를 학교 다니고로(다니게) 하십니다. 언니하고 나하고는 이웃집 할머니 때문에 아직도 우리가 학교를 다니지 안 그러면 학교도 못 다닙니다. 나는 샘에 빠져 죽었으면 좋겠습니다. (1958년 12월 13일)

- 상주 공검국민학교 2학년 김순분, 「나의 걱정」²⁰¹⁾

아버지께서 오늘은 사람 해서 고추 심는다 하셨다. 내가 밥을 먹으니 아버지께서 행남이, 필순이는 학교 가지 말아라 하셨다. 나는 그 말을 듣고 아침밥이 먹기 싫었다. 나는 아버지한테 “아부지요, 나는 학교 가부려요.” 이렇게 말을 하려고 했지만 오빠가 아침을 먹고 있어서 오빠가 무서워서 못 했다.

(...) 아버지께서 아침을 잡수시고 계시는 앞에서 울었다. 막 우니 아버지는 “행남이는 조퇴 맞고 온나. 필순이는 가지 마라.” 하니 필순이가 “나와 행남이는 조퇴 말아 오면 되잖아요.” 하며 눈물을 글썽이었다. 부엌에서 이 말을 듣고 있던 언니가 “학교 가지 마라 하면 가지 말지 무슨 잔소리가 많아.” 하면서 큰소리쳤다.

- 안동 대성국민학교 4학년 김행남²⁰²⁾

버지의 이름'에서 따온 지극히 인위적이고 이차적인 것이라고 본다. 따라서 마르크스적 계급 주체는 필시 흩어져 있고 탈구적인 집단이며 이들을 대변하는 어떤 재현자/대표자(representative)를 필요로 한다. 그런데 이러한 재현의 인위성을 인식하지 않고 계급 주체 스스로가 본능적이고 보편적인 노동자 주체를 상정할 수 있다고 보는 것은 그 주체 '들' 속에 있는 차이나 타자성의 측면을 가리는 셈이 된다. 가야트리 스피박, 「서발턴은 말할 수 있는가?」, 『서발턴은 말할 수 있는가?』, 태혜숙 역, 그린비, 2013, 415-423면.

201) 이오덕 편, 『우리도 크면 농부가 되겠지』, 344면.

202) 이오덕 편, 『우리집 토끼』, 159면.

‘일하는 아이들’에게 학교는 노동으로부터 탈출할 수 있는 유일한 공간이었다. 그런 아이에게 집안일을 시키는 부모님이나 손위 형제들은 원망의 대상이며 학교에 못 가는 것은 “샘에 빠져 죽”는 것만큼 괴롭다. 그러나 농촌에서 일손은 가계 소득에 직접 영향을 끼친다. 이를 아는 아이 역시 시간이 흐르면 동생에게 일을 시키는 언니 오빠가 될지도 모른다.²⁰³⁾

‘노동자 가정’의 서사는 노동담론에서 ‘일하는 아동’이 비단 민중이나 노동자 집단의 수를 늘리는 것 이상으로 중요한 의미를 차지했던 이유였다. 생활글 화자는 생산계급 가정 내에서 다른 가족 구성원들의 희생을 관찰하여 노동문제를 표면화하거나, 아버지로 대표되는 부모 세대와의 연대를 종종 보인다. 특히 농어업이나 (깡)산업과 같은 협력적 산업에서 가족은 생산 주체의 기본 단위로, 농촌 아이들의 글은 자기 기록 이전에 ‘일하는 우리집’의 기록이었다. 그 속에서 힘겹게 일하는 부모 형제의 모습은 전통적 가족 모델에 근거한 노동윤리 및 이것이 다시 공고히 하는 가족윤리를 형성하는 자원이기도 했다. 그런데 실제 생활글에 드러난 계급 세습에 대한 인식을 연대나 투쟁 의식으로 읽는 담론 간에는 차이가 존재했다.

우리 아버지께서는 광부로서
탄을 캐신다. 나도 공부를
못하니 광부가 되겠지 하는
생각이 가끔 든다.
그러나 아버지께서는
난 이제 광부가 되었으니
열심히 일해야 되겠지만
너는 커서 농부나 거지가
되었으면 되었지 죽어도

203) 이는 이후의 청소년·성인 노동자 수기에서 대학생에 대한 동경과 자격지심에서 비롯된 적대의 양가적 감정이 나타나는 것과도 연결된다. 한때 자신의 정체성이었던 학생은 연결(전태일이 원했던 ‘대학생 친구’)과 단절(장남수가 거부했던 ‘대학생 남자친구’)을 동시에 지닌 존재였다. 배러클러프는 80년대 여공들의 노동 수기에서 노학연대로 성장하는 운동의 가능성을 읽는 낙관적 전망과 대학생과의 연애를 회의하는 비관적 전망이 양가적으로 나타난다고 보았다. 루스 배러클러프, 『여공문학』, 250-256면. 1980년대 민중운동을 구조화했던 학생/노동자 신분의 구획 및 갈등은 이렇게 앞 세대 일하는 아동의 내면에서부터 발동한 것이었다.

광부가 되지 말라고 하신다.

- 최우홍, 「나도 광부가 되겠지」²⁰⁴⁾

아버지
우린 이사 가지 말아요
여기 이곳에서
그냥 살아요

나도 커서는
광부가 되겠어요
거짓말 않고 사는
아버지처럼
일하는 사람 되겠어요

글씨 모르는 이 찾아오면
글씨 가르쳐 주고
튼튼하지 않은 굴엔
들어갈 수 없다고
앞장 서 따질 거예요

아버지
우린 이사 가지 말아요
아무에게도 지지 않는
멋진 광부가
나는 꼭 되고 싶어요

- 임길택, 「여기 이곳에서」²⁰⁵⁾

「나도 광부가 되겠지」는 강원도 사북의 광산촌에 사는 학생의 시이며, 「여기 이곳에서」는 이 학생을 지도하고 이를 표제작으로 한 학급 문집 『우리도

204) 이오덕, 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 281면.

205) 『실천문학』 16, 1989, 32면.

크면 광부가 되겠지』를 만든 교사 임길택의 시이다. 자의이든 타의이든 공부를 못하는 아동들은 부모의 노동을 목격하거나 체험하면서 노동자로서 자신의 미래를 어느 정도 예상한다(이오덕이 두 번째로 펴낸 아동 산문집 『우리도 크면 농부가 되겠지』의 제목 역시 4학년 학생의 일기 한 구절을 딴 것이다.) 그러나 광부로서 ‘열심히 일하는 것’이 일하지 않고 거지로 살아가는 것보다 힘겹다는 것을 아는 아버지는 자식에게 노동의 삶을 물려주길 원하지 않는다. 많은 농촌의 부모들이 자식에게 공부를 강조하고 도시로의 이주를 적극 지지한 것은 이러한 신분 탈출을 꿈꿨기 때문이다.²⁰⁶⁾ 반면 임길택 시의 화자는 이러한 아버지의 걱정과 화답하듯 기꺼이 ‘일하는 사람’, ‘멋진 광부’가 되겠다고 한다. 계급이 되물림되는 현실에 대한 한 아이와 부모의 절망적 인식이 노동자 의식과 투쟁 정신을 통한 농부/광부 아버지와 아동 세대 간 연대로 대체되는 것은 1980년대 중반부터 교육운동이 노동운동과 접목하면서 노동자로서의 주체성을 기르는 데에 교육의 목표를 두었던 것과도 무관하지 않았다.²⁰⁷⁾

아동의 일(work)이 한 가족의 계급적 상황으로 환원될 때 또 다른 문제는 그 내부의 차이가 가려진다는 것이다. 즉 아동은 부모(아버지)의 경제에 힘을 보태는 협력자로서 아동 생활글에 나타나는 노동의 고통과 가난은 노동 계급 전체의 문제로 보편화된다. 노동자로서 아동은 특이한 위치에 있다. 대개의 일하는 아동은 사측에 직접 고용되어 타인으로부터 돈을 받는 게 아니라, ‘집안일’을 돕는 차원에서 투입되었으므로 노동의 대가는 부모를 거쳐 나온다. 즉 아동의 소유나 소비는 부모로 대표되는 성인 대리자의 허가와 제한이

206) 이러한 부모의 마음은 이 아이와 같은 학교를 다니는 학생들의 다른 글들에서도 드러난다. “일하시는 아버지 우리 아버지께서는 탄광에 다니십니다. 그런데 아버지께서 술을 잡수시고 집에 돌아오시면 우리들을 불러 세우시면서 이런 말씀을 하십니다. “아버지는 광산쟁이야. 아버지가 광산쟁이라고 너희들도 광산쟁이는 되지 말거라.” (강원 사북국민학교 4학년 박말희, 『일하시는 아버지』, 이오덕 편, 『이사 가던 날』, 35면)

“우리 어머니는 선탄에 나가신다. 내가 어렸을 적에 아버지가 탄광에서 팔을 다쳤기 때문에 지금은 어머니가 선탄에 나가신다. / 어머니는 가끔 이런 얘기를 하신다. / “나는 너희들을 대학까지 꼭 시키겠다.” / 그리고 아버지도 똑같은 말을 하신다. / 저번에 누나하고 선탄장에 가 보니 그곳은 탄가루가 막 날렸다. 어머니는 우리보고 이런 곳에서 일하지 말라고 하셨다.” (강원 사북국민학교 6학년 김용희, 『우리 어머니』, 이오덕 편, 위의 책, 50면)

207) “입시 위주의 교육은 그들이 일하며 살아가는 데 거의 아무런 도움이 되지 않는다. 아니 오히려 노동자로서 주체성을 갖는 데 방해가 된다.” (최두식, 『교육운동과 민족문화』, 『실천문학』 16, 1989. 128면) 1970-80년대 민중교육운동과 생활글의 관계에 대해서는 4장 1절을 참고.

뒤따른다. 1970년대 새마을운동이 근대화와 생산량 증가라는 명목 아래 농촌에 막대한 자본을 부어 농민의 소비자화가 가속되는 와중에도, 아동의 소비 욕구는 여전히 ‘아동답지’ 못한 것으로 취급되었다. 뭇을 생산하는 노동 공동체에 포함되지만 사적/공적 재산의 축적에선 배제되는 아동은 자본주의나 사회주의 모두가 내재한 노동-소비의 원리에서 빗겨나 있는 것이다. 이처럼 보조적 노동력이자 예비 세대로서 아동은 생산이든 소비든 부모를 경유해야만 ‘일하는’ 아동이 될 수 있었다.²⁰⁸⁾ 이는 노동자 수기의 저자들이 진정한 ‘노동자’가 되기 위해 ‘가족’이나 ‘고향’과 단절하고, 스스로 무언가를 생산해내고 그 대가로 소비를 할 때 보람을 느낀 것과 대조된다.²⁰⁹⁾

물론 일하는 아동 중에는 힘들게 일하는 가족 구성원에게 감동과 애정을 느끼는 ‘모범적’인 아이도 있었다. 그러나 산업화 시기 농촌은 기존의 가족적 연대를 유지하기가 쉽지만은 않았고, 아동은 이에 대한 갈등을 누구보다 크게 느끼게 된다.

208) 노동운동이 상정하는 ‘노동자’ 주체가 특정 젠더, 연령, 인종에 치우쳐 있다는 지적은 여러 번 제기되어 왔다. 잘 알려져 있듯 정통 마르크스주의는 자본주의적 질서로 인한 가족 내 분업 체제가 아내와 아이들을 가부장적 노예 혹은 (재)생산 도구로 전락시켰다고 본다. 그런데 이후의 노동 담론들이 이러한 역사적 발전의 ‘자연성’에 수긍하고 가부장적 분업 자체에 의문을 제기하기보다는 ‘제대로 된’ 가족을 가질 권리를 놓고 투쟁한 것은 문제적이다. 이들 운동권이 노동 부담을 줄인다는 명목 하에 여성의 가정주부화를 더욱 촉진시킨 데 대해 남성 노동자의 ‘자유’를 그에 의존하는 존재들의 비자유를 통해 획득하게 만든다는 지적이 대두된바(마리아 미즈, 『가부장제와 자본주의』, 최재인 역, 갈무리, 2014, 238-245면), 국내에서도 1980년대 말부터 민주화 및 노동운동의 가부장성을 지적하는 논의들이 이뤄져 왔다. 한편 아동이 어머니의 ‘일’로부터 아버지의 노동이 재생산되는 측면을 포착하는 것은 같은 주변부적 노동자 간의 공통 인식을 끌어내는 듯해 흥미롭다. “아버지가 광부이기 때문에 어머니의 일 또한 하시기가 힘들다. 아버지가 ‘갑반’에 가면 밤늦게 아버지를 기다리시고, 그랬다가 밤늦게 밥을 드려야 한다. 또 ‘병반’에 가시면 9시에 밥하고 아버지를 보내드려야 한다. 이렇기 때문에 어머니는 잠을 제대로 못 주무신다. 일요일 날 아버지가 쉬는 날이면 그 때도 어머니는 안 주무시며 일만 하신다. *갑반: 광부들은 갑반·을반·병반 이렇게 나누어 교대로 일을 한다.” (강원 사북국민학교 6학년 김상은, 『아버지의 일과 어머니』, 이오덕 편, 앞의 책, 67면)

209) “몇 안 되는 옷가지를 챙겨 들고 나는 서울행 열차에 몸을 실었다. 서울행 열차 속에서 마음은 그저 답답했다. 고향을 떠난다는 서운함이나 미련이나 후회도 없었다. 아무런 희망도 발전도 없는 시골집에 대하여 아쉬움이나 애착이 있을 리 없었던 것이다. 진작에 이렇게 했어야 하는 건데……” (석정남, 『공장의 불빛』, 일월서각, 1984, 12면) 그러나 이 대조는 사실 노동에 개입하는 협력 모델이 가족에서 기업으로 대체된 것에 불과한데 네그리는 공통적인 것을 생성하고 부패시키는 일부 방식에서 기업이 가족과 놀라울 정도로 유사하다는 점을 지적한다. 안토니오 네그리·마이클 하트, 『공통체』, 정남영·윤영광 역, 사월의 책, 2014, 238면.

오빠 효자가 아니야
효자라면
엄마하고 일했을 거야

엄마가
네가 돈 벌어서
장가가라 해도
오빠는 집에 있었을 거야

오빠는 효자가 아니야
매일 일 안하는
사람은 하나도 없는데

농사일이 힘들다고
서울로 가 버렸으니
오빠가 야속하다.

- 강원도 운수분교 6학년 김종순, 「오빠 효자가 아니야」²¹⁰⁾

누나는 이제 우리 집에 살지 않고 부산에 내려가서 살게 되었다. 누나는 집 걱정도 않고 부산 가는 게 좋다고 야단이다. 나는 성이 나서 누나를 보고 왜 좋니 하고 말을 했더니, 부산 시내 구경도 하고 도시에서 사니까 좋지, 했다. 어머니께서 아이, 부산에 가서 마음대로 살도록 놓아두라고 말씀하셨다. 거기 가서 식모 짓 많이 하고 살어라, 너 같은 것은 없어도 괜찮아, 하고 성이 난 듯 말해 주었더니, 오냐, 잘 살게 너 같은 건 보기 싫어, 하고 말하는 것이다. (...) 누나를 보내 놓고 어머니께서, 우린 이제 어떻게 산단, 집안 일 때문에 어쩔단, 하시고 울으시었다. 이웃집 아주머니들이 오셔서 어머니를 달래시었다. 아, 이젠 누나가 없으니 집안일도 내가 하고 어머니 일도 이젠 내가 할 게 아니야, 하고 생각하니 저절로 눈물이 흘러 내렸다. (1965년 7월 28일)

210) 이주영 편, 『아버지 얼굴 예쁘네요』, 온누리, 1990, 42-43면.

생산 노동의 보람과 고통을 나눌 오빠와 누나는 자꾸만 도시로 간다. 협력적인 생산의 관계를 가족으로만 환원하는 담론과 ‘효행일기’ 식의 과제를 접하며 가족의 가치는 내면화되지만, 실제 가족구성원, 혹은 구성원이 있더라도 관계적 교감이 부재한 상황에서 에토스와 파토스는 충돌하게 된다.

그러나 일하는 아동의 생활글은 노동에서 벗어나고 싶으나 그럴 수 없는 아동의 좌절을 드러내는 것에만 머무르지 않았다, 이때 강조할 것은 아동의 생활글이 탈-노동에 대한 욕망을 보여주는 장치이기도 하지만 그 자체로 탈-노동하는 수단이기도 했다는 점이다. 이는 이오덕이 “해방 이후 30년 동안에 나온 수많은 아동작품 중에서 단연 빛나는 높은 봉우리”이자 “어른들이 쓴 대부분의 아동문학 작품들보다도 귀중하고 값있는 작품”이라고 고평한 『저 하늘에도 슬픔이』(1965)를 다른 각도에서 접근하게 한다.²¹²⁾ 10살 소년 이윤복이 쓴 이 일기 모음집에서 이오덕의 주안점은 소년 이윤복이 얼마나 ‘진실하게’ 가난과 노동의 생활을 묘사했는지에 있었다. 그런데 이보다 주목되는 것은 그러한 ‘노동자적’ 글쓰기 앞에서 주춤하는 이윤복 자신의 갈등이다.

윤복이 일기를 쓰는 가장 큰 동력은 ‘학생’ 주체로의 욕망이다. 아픈 아버지와 동생들의 끼니를 위해 껌을 팔거나 구두닦이를 하느라 학교라는 공간에 직접 있을 수 없었던 윤복에게 학생 신분을 유지하는 유일한 경로는 선생님이 내 주신 일기 숙제였다. ‘아무리 굶어도 학교는 다녀야’ 한다고 믿었던 윤복은 수업에 빠지지 않는 다른 학생보다 더 부지런히 일기를 쓴다. 이오덕은 이윤복이 안네 프랑크나 니안짱에 비해 거의 하루도 빠짐없이 일기를 쓴 것(78%)을 문제 삼아 타율적인 일기 교육을 지적하지만, 이 경우에는 교사의 강제 이전에 노동으로 위태로워진 학생 주체성을 잃지 않으려는 윤복의 의지가 개입한다. 즉 윤복에게 노동자라는 계급적 주체성은 ‘정체성’일 뿐이며, 일기를 통해서나마 학생 신분을 유지하려고 했던 수행이야말로 ‘주체화’ 과정에 가깝다고 할 수 있을 것이다. 따라서 오히려 윤복을 당황시키는 것은

211) 이오덕 편, 『웃음이 터지는 교실』, 251-253면.

212) 이오덕, 「동심의 승리」, 『시정신과 유희정신』, 66면.

선생을 비롯한 어른들이 자신의 일하는 생활에 보이는 관심이었다.

학교에서 늦게 집으로 돌아와 시내로 껌을 팔러 나갔습니다. 아마 저녁 여섯 시쯤 되었을 때일 것입니다. 명덕 로터리를 돌아 남문 시장 앞을 지나 가는데 어떤 아저씨가 내 뒤를 따라오면서

“너 껌 파는 아이 아이가?”

하고 묻기에 나는 뒤를 돌아보고

“예.”

하며 그 사람을 쳐다보니 노란 점퍼를 입은 서른 살쯤 되어 보이는 아저씨였습니다.

“그 껌 한 통에 얼마고?”

“요고 전부 다섯 개 들었는데예, 십 원입니더.”

“한 통 팔면 얼마 남노?”

“사 원 남아예. 아저씨 사실랍니꺼?”

“저……. 응 그래.”

하며 좀 더 가까이 따라왔습니다.

“니 아버지 계시나?”

“예, 있어예.”

“엄마는?”

“엄마는 없으예.”

“와? 죽었나?”

“아닙니더.”

“그럼 어디 갔노?”

하기에 나는 대답도 하지 않고 그냥 걸어가기만 하니, 그 아저씨는 내가 불쌍하게 보였던지 또 물었습니다.

“니 엄마 와 없노?”

“엄마에 대해 묻지 마이소.”

“와 물으면 안 되나? 빨리 대답해 바라.”

하기에 나는

“몰라예.”

했더니 그 아저씨 한참 동안 따라오기만 하고 묻지 않았습니다. 나는 누구든지 엄마에 대해 꼬치꼬치 물으면 제일 싫습니다.

한참 따라오더니 그 아저씨 또 물었습니다.

“어서 말 좀 해바라.”

“엄마는 내가 여섯 살 때 집을 나갔어예.”

“응 그래? 어떻게 해가지고.”

“아이, 자꾸 묻지 마이소. 나는 대답하기 구찮습니더.” (6월 10일, 강조는 인용자)

“윤복이 일기장 이리 좀 내 보아.”

하시기에 나는 책보를 풀어 일기장을 꺼내 드렸더니 선생님은 나의 일기장을 김동식 선생님께 드리면서

“이런 환경에서 사는 아이입니다.”

하고 말했습니다.

나는 아무 말도 하지 못하고 고개를 숙이고 서 있는데 우리 선생님이

“윤복아, 김동식 선생님이 너를 딱하게 보시고 도와주려고 하시니 이제부터 더 힘을 내어 학교도 잘 나오고 공부도 열심히 하여라.”

하시기에 나는

“예.”

하고 대답했습니다. (10월 9일)

나는 신문에 나 보기는 생전 처음입니다. 동무들은 내 자리로 몰려와서

“윤복이 신문에 났다. 출세했다야”

하며 떠들고 있을 때 우리 선생님이 오셔서 신문을 반 동무들에게 보여 주시며 나를 칭찬해 주셨습니다.

나는 모든 것이 너무나 가난했기 때문에 신문에 난 것이라고 생각했습니다. 아마 우리 학교 선생님과 아이들은 우리 학교 아이가 가난해서 신문에 났다고 어떻게 생각할까 궁금했습니다. (12월 3일, 강조는 인용자)

청중이기를 자칭하는 타인들은 윤복의 일기에서 가난한 ‘껌 파는 아이’를 보기를 바란다. 진실성 담론에 내재한 재현 대상의 위계는 윤복과 같은 가난한 아동의 사정에 대중의 관심이 쏠리는 원인이 된다. 일기를 통해 ‘우리 학교 아이’의 보편성을 획득하고자 했던 윤복에게 이러한 특수성의 요구는 당혹스럽다. 소수자를 밀어내는 경계들은 보편과 특수성의 대립에 있는 게 아니

라 보편을 특화하는 방식 속에 존재한다. 이에 맞서 소수자적 주체는 특정한 경우들을 구성하는 방식 안에서 자신들의 행위를 보편화하고자 한다.²¹³⁾ 윤복에게 학생으로서 일기 쓰기는 보편화를 통한 주체화였으며, 이것은 어떤 국가 공동체나 지적 공동체에 들어가려는 인정 투쟁이 아니라 한 개인이 가난과 노동에서 오는 부정성을 극복하는 방식이었다.

둘째 시간이 끝나고 선생님이 잠깐 직원실로 가셨을 때입니다.

병길이가 교단 앞에 나와서 노래를 불렀습니다. 부른 노래는 전부터 유행된 〈노란 샤쓰 입은 사나이〉였습니다. 한참 신나게 부르는데 장식이기가 따라 부르고 조금 후 우리 반 아이들이 모두 이 노래를 불렀습니다.

앞에 나가 부르던 병길이와 장식은 신이 났던지 트위스트 춤인지 맘보 춤인가를 추면서 궁둥이를 흔들며 야단이었습니다. 동무들은 한바탕 웃고 노래는 끝이 납니다.

동무들은 다시 또 노래를 부르기 시작했습니다. 이번엔 병길이, 장식이, 유재용, 장철, 모두 뛰어나가서 춤을 췄습니다.

다시 신나게 노래를 부르며 춤을 추는데 우리 반 주희가

“선생님 오신다.”

하니 떠나갈 듯하던 교실은 갑자기 조용해졌습니다. 그래서 춤을 추던 아이들은 제자리로 쫓겨 들어오며 선생님이 오시는 줄 알고 겁을 냈었습니다. 이때 주태가

“선생님 안 오신다. 거짓말이다.”

해서 동무들은 또 한 번 교실이 떠나갈 듯 웃었습니다. 조금 후 선생님은 오시고 공부는 다시 시작되었습니다. (10월 28일)²¹⁴⁾

윤복이의 ‘우리 학교’는 막간의 수업 시간을 틈타 노래와 춤, 장난과 거짓말로 떠들썩하게 웃음이 터지는 친구들과 함께하는 공간이다. 아이들은 공부

213) 이러한 주체의 보편화への 욕망은 공화주의적인 보편주의와는 구분된다. 가령 발리바르는 서양의 국민국가 틀 안에서 생겨난 국민, 시민권, 인권과 같은 보편적 개념들이 유럽, 혹은 특정 국가 내에서의 보편적 인간으로서 특수일 뿐이라고 주장한다. 이는 가령 기초적인 범주에서부터 배제된 이들(비국민, 병자, 범죄자 등)의 경우, 그 인간성 자체를 예외적으로 만들고 보편자로 관리할 국가적 제도들을 정당화하는 근거가 되기도 한다. 에티엔 발리바르, 『우리, 유럽의 시민들?』, 진태원 역, 후마니타스, 2010, 118-134면.

214) 이상 이윤복, 『저 하늘에도 슬픔이』, 신태양사, 1965, 23-157면.

의 지루함을 잠시 잊고 우스꽝스러운 서로의 모습에도 부끄러워하지 않는 놀이적 정신을 발현한다. 그 공간에서만큼은 윤복도 가족에 대한 책임이나 노동으로 인한 창피함과 무관한 아이가 된다. 선생님 몰래 놀았던 내용을 써서 다음 날 검사를 받을 때 혼날 수도 있었지만, 윤복에게 일기는 독자에 대한 의식보다도 학생으로서 행복한 기억들을 기록하려는 욕망의 장이었다.

“윤복이의 생활태도는 불평과 불만보다는 오히려 반대로 너무 순종하고만 살아가고 있었다”²¹⁵⁾는 이오덕의 평은 이러한 웃음과 긍정의 주체를 종속의 주체로 전환해 부정과 저항 정신을 주문하는 셈이었다. 그러나 윤복과 같이 힘들게 일하는 아동의 삶 속에서도 다른 주체성을 향한 욕망과 그것이 발휘되었음을 즐기는 순간이 존재했다. 이를 체현하는 생활글쓰기의 ‘놀이정신’은 노동하는 자신을 하나의 타자성으로서 분리하는 일탈과 동시다발적이라는 점에서 노동과 완전한 일치도 대립도 아니라고 할 수 있다.

이오덕에게 놀이는 본래 노동 안에서 발견되는 것으로, 외부적 압력으로 인해 두 가지가 대립하게 되었으니 생활글쓰기는 “재미있는 놀이에서 괴로운 노동으로!”²¹⁶⁾라는 구호 하에 이를 바로 잡아주는 교육이었다. “일하는 아이들을, 그 일이 제 몸에 알맞게 되도록, 그 일을 즐겁고 자랑스러운 것으로 자각하도록, 그 일이 놀이가 되고 공부가 되도록 하는 길로 이끌어주고 싶었던 것이 내가 하여 온 ‘일하는 아이들’의 표현교육이었던 것이다.”²¹⁷⁾ 그러나 노동으로 인해 거부된 시간이나 정체성을 다시 취하는 적극적 행위로서 글쓰기는 오히려 괴로운 노동에서 재미있는 놀이로 돌아가는 경로였으며 자신의 삶을 긍정하는 동력이 되었다.²¹⁸⁾

물론 아이들이 노동만으로도 피곤한 몸으로 집에 돌아와 일기를 쓰는 것이 항상 즐겁지 만은 않았을 것이다. 그러나 일기를 쓰는 시간은 교사나 부모로

215) 이오덕, 「동심의 승리」, 『시정신과 유희정신』, 47면.

216) 이오덕, 『아동시론』, 171면.

217) 이오덕, 『문학의 길, 교육의 길』, 소년한길, 2002, 25면.

218) 랑시에르는 1970년대에 19세기 초중반 노동자들의 문서고를 통해 ‘종속’에 대한 저항적 표현을 찾았으나 당시의 노동자들에게 지배의 비밀 같은 것을 설명받기보다 바로 그 지배가 자신들의 신체, 행동, 인식 양식, 언어에 각인한 방식으로부터 스스로 지성적이고 물질적으로 빠져나오는 게 관건이었음을 깨닫는다. 그리하여 시키지 않은 토론, 글쓰기, 시쓰기, 사유하기 등에 바친 그들의 시간은 각자의 영혼에 따라 주어진 역할과 ‘시간’을 벗어나면 안 된다는 플라톤적인 정식을 해체하는 행위였다. Jacques Ranciere, *Proletarian Nights*, Verso, 2012 참조.

대표되는 타인의 지시나 가치관에서 벗어나 온전히 누릴 수 있는 시간이었다. 특히 노동의 생산물이나 경제적 대가를 직접 소유할 수 없었던 아들에게 글을 쓰는 시간의 소유, 더 나아가 그것이 기억해낸 노동의 시간의 소유는 노동자 주체가 창작의 주체가 되는 것이 아니라 창작의 주체가 노동의 주체를 선택하는 것임을 보여준다.²¹⁹⁾

한편 노동운동의 공통 목표와 개인적 일상이 불일치하는 경험은 성인 노동 수기에도 분명히 나타난다. 그러나 글쓰기와 운동이 서로에게 동력이 되는 상보적 관계를 맺는 순간부터 노동자들은 그러한 ‘과도기적’ 단계를 벗어나 주체적인 투쟁의 기록자가 된다.²²⁰⁾ 반면 일하는 아동에게는 선험적 정체성이나 목적의식이 적어도 글을 쓸 때는 주어지지 않는다. 따라서 노동자 주체성에 내재한 이중성이 아동에게는 더 복잡하다. 물론 이는 같은 노동자이지만 아동이 성인보다 더 ‘자유’로웠다는 말이 아니다. 모든 글쓰기 주체는 자신의 세계를 선택하고 창조할 자유가 주어지며 다만 이를 위한 의지는 외부와의 접촉 속에서 생성된다. 성인 노동 수기의 저자에게 그것이 노동운동을 통한 연대였다면 아동 생활글의 저자에게 그것은 교육 현장을 경유한 다양한 마주침에서 기인했다. 이에 관해서는 다음 장에서 더 자세히 살펴보도록 한다.

219) “집에 있다는 것, 주인의 작업장에서 벗어나는 것은 인간애적인 따뜻함이나 보살핌의 공간을 추구한다는 말이 아니다. (...) 한편으로는 불안정성을 감수하는 것이기도 한 이것은 자신의 노동에 대한 소유권을 가지는 것이다. 이 노동은 (주인의 것이기도 한) 도구와 생산물[을 소유하는 것]과 관련된 게 아니라 우선적으로 전복된 시간[을 소유하는 것]과 관련한 문제였다. (번역은 인용자)” Jacques Ranciere, *ibid.*, p.79

220) 권경미는 석정남의 글이 ‘문학소녀’를 꿈꾸는 여공 시절에는 주목받지 못하다가 ‘투쟁하는 여공’으로서는 큰 관심을 받았던 것, 또 그 스스로도 그 관심에 힘입어 노동운동가로서 『공장의 불꽃』을 출간했던 점에 주목해 노동자 개인의 목소리가 노동운동·노동문학의 영향 아래에 놓였던 점을 지적한다. 권경미, 「노동운동 담론과 만들어진/상상된 노동자」, 『현대문학연구』 54, 2013. 물론 이 경우에도 글을 쓰는 개인이 정말 노동 담론이라는 “외부적 힘의 아래”에 있었는지 스스로 노동자 주체를 선택했는지 섬세하게 살펴봐야 할 것이다. 1970~80년대 여공 수기에 관한 많은 분석들이 남성-지식인 중심의 노동담론에 균열을 가하는 특성으로 무의식, 감정, 내면 등을 꼽는데, 정작 여공들은 자신들의 노동운동을 한 날 감정적 저항으로 괘시하는 이들의 “무논리”에 대해 투쟁 당시의 사건들을 객관적으로 기술하고 노동운동의 주체로 자립하기 위해 부단히 감정을 억제했던 노력을 ‘여성적 글쓰기’로 가릴 위험이 있다.

제4장 생활글 교육 및 문화에서의 개방적 관계성

1980년대 아동 생활글 운동을 리얼리즘이나 노동자 주체성의 틀로만 보지 않고 저자 아동이 재정립한 창조의 지대에서 그 주체성을 스스로 선택했던 글쓰기 행위로서 살펴보았다. 이 창조적 주체화는 학생이나 노동자처럼 자신이 수용하거나 거부할 수 있는 역할들이 외부로부터 주어져야만 시작되며 그런 점에서 모든 동일성(identity)들은 관계체적(transindividual)이다.

이 장에서는 아동이 생활글의 잠재공간에서 확인했던 자신의 타자성을 타인의 그것으로 확장하면서 다양한 관계 속에서 주체화를 터득하는 양상을 살펴본다. 2장에서 편의상 아동 문예글/생활글을 각각 공적/사적 성격의 글쓰기로 분류했으나 학교에서의 생활글은 사실 그 경계가 희미하다. 3장 2절에서 이윤복의 일기를 통해 살펴봤듯이 생활글쓰기는 1960~80년대의 일하는 아동이 학생 정체성을 유지하기 위한 대표적 수행이자, 학교로 대표되는 공적 공간에 (가상으로라도) 진입하는 통로였다. 가족의 생계를 위해 학교를 빠지고 홀로 일해야 하는 아동이 노동자의 신체를 벗어나 일기를 쓰며 확인받는 자신의 타자성은 곧 선생과 다른 아동이 있는 공동체와의 접점을 의미했다. 스스로가 아니면 교사나 부모가 나서서 꾸준한 일기 쓰기를 강조한 것은 그러한 공동체의 일원으로 포함되기를 바라서였다.²²¹⁾

이질적인 개인들의 마주침은 놀이의 본질이기도 하다. 놀이하는 아이는 보호자로 대표되는 타인으로부터의 의존을 벗어나 고독하고 자율적인 주체가 되어 다시 그 타인을 자신의 세계에 초청한다. 그리하여 자신이 통제할 수 없는 영역이나 자신과 다른 관점들을 받아들이고 그러한 우연성에서 쾌감을 느끼기도 한다. 교사-학생에서 시작해 동일하거나 다른 장소의 아동들, 성인들, 다른 시대의 개인으로까지 이어지는 생활글쓰기의 구체적 관계들은 기존의 ‘아동’이나 ‘학생’에 부여된 고정적 의미에서 벗어나 새로운 역할과 질서를 형성한다. 생활글의 저자-독자로 만난 아동-교사가 가르침을 받는 자와

221) 실제로 공책을 살 돈이 없어 일기를 못 쓰는 윤복에게 담임교사는 대신 일기장을 사주고 윤복은 선생님의 마음을 생각해서라도 하루도 빠짐없이 일기를 적어야 하겠다고 마음 먹는다. 이윤복, 앞의 책, 34면.

주는 자로 이뤄진 교육학의 관계를 재정비하며, 성인의 창작물을 아동이 수용하고 영감을 얻었던 기존의 문화·예술의 향유 체계가 어느 순간 반대로 작용했던 것이 대표적인 예이다.

제1절 경청을 통한 교사-학생의 지적 해방

학교는 아동 생활글이 생산된 주요 현장이었다. 이곳에서 교사는 저자인 아동 다음으로 먼저 한 편의 생활글을 접하는 이다. 단순한 2차 독자를 넘어 교사는 동기 부여·편집·유통 등 생활글의 생산 전반에 영향을 끼치기 때문에 아동과 가장 가까운 조력자이다. 1980년대 아동 생활글 운동의 가장 큰 의의라 할 수 있는 단행본 출판에 있어 글의 선별이나 배치 기준(시기, 장소, 소재, 학년 등)이 끼치는 영향을 무시할 수 없으므로 교사는 생활글 모음집의 협업자이기도 했다.

그런 한편 생활글 교육에서는 글쓰기 과정에서 교사가 과도하게 개입하는 것을 비판했다. 아동 문예글은 그것을 문예로 인정하는 외부적 절차에 의존하므로 교육자의 선발과 평가, 교정이 중요했다. 그러나 생활글은 저자 본인의 창조성에 맡겨진 글이므로 지도하는 교사의 역할은 최소한이 되어야 했다. 교사가 아동의 본래적 창조의 지평을 넓히는 데에는 지적 능력이나 문학적 역량이 중요한 것이 아니었다.

나는 단언한다. 우리나라의 어떠한 지방, 어떠한 도서 벽지라도 좋으니, 단 한 학급의 아동들만을 표집하여 지극히 평범한 교사, 다만 아동들을 순진하고 바르게 키워 가는 데만 관심이 있는 한 사람의 교사에게 맡겨 보라. 그는 40분 이내에 아무런 강요도 하지 않고, 아니 될 수 있는 대로 자유롭게 자기의 생활 감정을 소박하게 쓰게 함으로써, 동요·동시의 작품 심사를 전업으로 하는 분들을 제외한 그 어느 어른이나 아이들에게 보이더라도 위에 든 두 작품보다 월등 더 감동을 받을 수 있는 작품을 얻을 수 있을 것이라고.²²²⁾

222) 이오덕, 『아동시론』, 25면.

이오덕은 교사의 역할이 우월한 위치에서 문학성이나 맞춤법, 표준어 등의 규범으로 대표되는 지식을 ‘전달’하는 게 아니라 그러한 지식을 아동 스스로 ‘생성’할 수 있도록 의지를 일깨우는 데에 있다고 보았다. 따라서 글쓰기 교육은 특정한 문체나 소재를 강요하거나 퇴고에 힘쓰기보다는 학생이 “‘쓰고 싶은 마음’을 주어 ‘쓰고 싶은 것’을 쓰게 하는 데서 출발”해야 했다. 이를 위해서는 교사가 아동과 동등한, 혹은 더 낮은 자리에 서서 공감할 것을 강조했다.²²³⁾ 아동과 교사 간에 신뢰 관계를 형성해 아동이 꾸밈없이 솔직한 이야기를 할 수 있게 만드는 것은 앞서 말한 생활글의 진실성을 끌어내는 데 있어서도 중요했다. 자전적 글쓰기를 오랫동안 연구해온 필립 르죈에 의하면 자서전(*autobiographie*)의 조건인 사실성은 저자와 화자와 주인공의 동일성으로 정의할 수 있는데, 이 조건은 자서전 작가와 독자 사이의 암묵적 규약에 의해 유지된다.²²⁴⁾ 즉 아동과 일기검사를 하는 교사가 평등하고 믿음직한 관계를 맺을 때 아동은 규약에 분명하게 합의할 수 있다는 것이다.

그런데 이러한 이오덕의 교사관은 아동 생활글쓰기가 또 하나의 ‘지도’ 방법이 되는 순간 모순적으로 된다. 그에게 아동문학이나 교육의 주요 기능 중 하나는 아동 전반에 만연한 열등감을 해소하는 것이었는데, 열등감은 아동뿐 아니라 후기 식민지기의 민족성, 성인문학을 바라보는 아동문학가, 아동문학가를 보는 교사 등 사회 구성원 전반에서 발견되는 것이었다.

책보통이를 가난하고 약한 자에게 지우는 아이들은 가방을 메고 다니는 도시 아이들 앞에 열등감을 느낀다. 지방의 도시 아이들은 서울에서 공부하는 아이들 앞에 열등감을 가지고, 서울의 아이들은 외국에 가서 공부하는 학생들이나 외국 학생들 앞에 열등감을 가진다. 이래서 어린아이 때부터 열등감을 철저하게 몸에 익히고 사는 것이다. 이 열등감은 강자 앞에서 굴복하지만 약자 앞에서 강자로 군림하는 것이 그 특성이 되어 있다.²²⁵⁾

그에 따르면 아이들의 이 열등감은 “엉뚱한 꿈속에서 저 혼자 만족을 하려

223) 이오덕, 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 50면.

224) 필립 르죈, 『자서전의 규약』, 윤진 역, 문학과지성사, 1998, 25-36면.

225) 이오덕, 「열등의식의 극복」, 『시정신과 유희정신』, 11면.

고” 해선 안 되고 가정, 사회, 학교의 어른들, 혹은 “아동문학은 자라나는 어린이들의 정신을 줌먹고 있는 열등의식을 소멸 시켜 주는 해독제 노릇을 해야” 했다.²²⁶⁾

그런데 특정 대상보다 자신이 더 취약하고 무능력하다고 느끼는 열등감이 반드시 그 대상, 곧 ‘약자 앞에 군림하는 강자’에 의해서만 만들어지는가. 개인이 어떤 것에 교육되기 이전의 상태를 무지 혹은 무능력과 같다고 보고 일종의 열등감을 주입하는 것을 랑시에르는 ‘우매화(abrutissement)’라고 칭한다. 교육이나 설명이라는 말 안에는 언제나 열등한 지능과 우월한 지능을 나누고 어린아이, 인민, 학생 등을 우매화할 위험이 존재한다. 그런데 우매화는 노골적으로 불평등을 추구하는 교육에 의해 행해질 수도 있지만, 더 많은 선의와 관심에서도 발생한다.²²⁷⁾ 우리가 주목하는 것은 후자의 경우로, 아동으로부터 열등감을 포착해 억압으로부터의 해방과 저항을 돕는 행위 역시 일정 정도의 몽매와 유식, 지능 간의 예측 관계를 전제해야 한다. 그렇다면 이때의 해방은 개인이 자신의 고유한 지적 능력을 발휘한 지적 해방이라고는 하기 어렵다.

아동이나 농민, 노동자를 이른바 억압된 자로 보고 억압으로부터의 해방과 저항의 강조는 당시 민중교육운동의 핵심이기도 했다. 1970년대 후반부터 나타난 민중교육운동은 초기에는 종교 단체를 중심으로 전개되었으며 야학 운영이나 농민·산업 선교가 그 내용이었다. 특히 농촌지역에서는 카톨릭 농민회나 크리스찬 아카데미가 일찍이 농민 교육을 시작했으므로 이오덕 역시

226) 앞의 글, 12면.

227) 자크 랑시에르, 『무지한 스승』, 221면. 랑시에르는 이를 각각 ‘큰 설명’과 ‘작은 설명’이라고 칭한다. 요컨대 특수한 지위의 사람들이 지식을 생산하고 우매한 사람들을 아예 학습의 체제에서 배제했던 옛날의 방식이 ‘큰 설명’이라면, 우매한 자들을 그 열등의 상태에서 빠져나오게 돕는 소위 진보주의적 교육은 ‘작은 설명’으로 결국은 “둘 모두 바보 만들기를 수행”한다는 것이다. 랑시에르가 진보주의 교육을 비판하는 가장 큰 이유는 지식의 불평등을 하나의 악이자 지연(遲延)으로 보고 이것의 소멸로 나아가는(progresser) 체제이기 때문이다. 그러나 그에게 평등은 결과가 아닌 전제로서, 그렇게 가정될 때만이 서로 다른 시간성과 가치 체제를 추구하는 인간에게 자연스럽게 나타나는 지식의 불평등을 이해할 수 있다. 오히려 동일한 시간성 안에 학습자와 교사를 배치하고(“설명자는) 지연을 확인하고 그 지연을 배우려 그 지연 속에 직접 있어야(있으려) 한다”) 두 사람이 똑같이 나아간다고 하면 그 거리는 결코 전복의 가능성을 갖지 못한다. 교육은 불평등한 결과를 목격하더라도 출발점으로서 평등을 전제하는 것이 중요하지, 불평등에서 출발해 평등에 접근할 수 있다고 믿는 것은 불평등을 끊임없이 재생산한다.

이러한 교육운동의 흐름을 읽고 있었을 것이다. 아동문학가로서 일찍이 참여했던 여러 단체 활동과는 달리, 교육자로서 외부 활동은 되도록 자제해 왔던 그는,²²⁸⁾ 1979년 안동 마리스타 교육원 학생들의 시화전을 감상한 이후로는 야학 등 여타 교육 기관에도 관여하게 된다. 이후 1980년대가 되면 교육운동의 기반은 종교 단체에서 전국 단위의 교사 조직으로 옮겨진다. 교사들의 자체적인 교육운동은 이미 1970년대에 각 지역별 ‘교사소모임’을 통해 운영되고 있었으나 이것이 전국적 단위로 확장된 것은 1980년 이후였다. 특히 5·18을 계기로 학생운동 및 노동운동과 결합하면서 교육운동은 대학생들을 야학 활동에 참여시키거나 노동자 조직에 관여하기도 한다. 이오덕 역시 대서초등학교 교장을 마지막으로 1986년 2월 퇴임한 후에는 민주교육실천협의회(1986)와 전국초등민주교육협의회(1987) 설립에 참여하는 등 교육운동에 매진했다.

당시의 민중교육운동의 이론적 배경에는 프레이리(Freire)의 민중교육론이 크게 작용했다. 『페다고지(Pedagogy of the Oppressed)』(한국평신도사도직협의회 역, 1979)로 처음 알려진 프레이리 교육론은 1970년대 말부터 민중신학자들에 의해 유입되어 기독교 교육운동의 핵심 원리가 되었으며, 1980년대 민중운동과 결합하면서부터 그 기독교적 성격이 약해지고 이념성과 선동성이 강화된다.²²⁹⁾ 프레이리의 교육론은 학생에게 자유에 대한 공포를 주입하며 명령에 순응하게 하는 억압적 제도교육에 대한 비판과 각성을 골자로 한다.²³⁰⁾ 기실 이오덕은 프레이리가 본격적으로 수용되기 전부터 교육과 문학 전반에

228) 여기에는 아마 현장에 몸담은 교사로서 느낀 부담도 작용했을 것이다. 특히 1970년대에 『창비』에 영입될 때 그가 기대했던 것은 아동문학 비평의 확장이었으나 『창비』는 점차 아동문학과의 접점을 민중·문학의 재구성보다는 민중교육론의 정립 쪽에 둔다. 일례로 ‘민중 교육과 아동문학’이라는 이름으로 진행된 『창비』의 교육 좌담에서 그는 아동문학이 빠지고 교육 얘기만 한 것에 실망을 느끼고 학문적인 글에 전념해야겠다고 마음먹는다. 이오덕, 『이오덕 일기 1』, 24면.

229) 프레이리 교육론의 국내 유입과 한국 민중교육운동의 전개에 관해서는 홍은광, 『파울로 프레이리, 한국 교육을 만나다—파울로 프레이리 교육사상과 한국 민중교육』, 커뮤니케이션북스, 2010, 참고.

230) 헤겔과 마르크스의 영향을 받은 프레이리는 교육에서 억압하는 자와 억압받는 자를 분리하고 후자는 전자에 의존적이기에 억압 구조에서 벗어나는 자유를 두려워하고 오히려 권력을 동경한다고 본다. 따라서 억압받는 자들을 위한 ‘해방적’ 교육은 상황을 비판적으로 인식하는 ‘의식화’에서 출발할 것을 주장한다. 파울로 프레이리, 『페다고지』, 성찬성 역, 한마당, 1995, 33-42면.

기성 권력에 대한 ‘부정의 정신’을 강조해왔다.

한 포기의 풀, 한 마리의 벌레에 이르기까지 모든 것이 변해버리고 변하고 있는 이제는, 새로운 문명관, 새로운 자연관, 새로운 아동관에 서지 않고 씌어진 지금까지의 모든 동시를 낡은 것으로 일단 부정해야 할 것이다. 아이들에게 읽혀서 피가 되고 살이 될 새로운 동시는 이러한 부정의 정신 위에서만 씌어질 것으로 확신한다.²³¹⁾

그런데 이러한 비판적 담론의 문제는 권력을 위에서 아래로 억압하는 반(反)에너지로 보면서 주체 내부의 힘보다는 ‘의식화’를 돕는 외부적 개입이 중요해진다는 것이다. 억압적 세계를 스스로 인식하는 것이 아동기에는 ‘아직’ 어렵다고 보는 시각은 자신의 유년기에 대한 성인 노동자들의 다음과 같은 회상에서도 확인된다.

어린 시절, 내가 꿈꾸었던 세상, 파아랗게 부풀어 동화를 읽고, 동시를 읽고, 문학전집을 읽으며 아름다운 세상을 그리고 사람들에게 대해 기대하며 낭만적인 감상에 젖어 설계하던 그런 세상의 모형이 산산조각 깨어지는 아픔을 맛보아야 했다. 아니 오히려 그것은 아픔이 아니라 결단과 행동의 진통이었는지도 모른다.²³²⁾

‘진정한’ 노동자로 성장하기 위해 많은 노동운동가들은 무지했던 ‘낭만적’ 유년기와 단절하고자 했으며, 그것을 연상시키는 고향이나 가족도 예외가 아니었다. 이는 노동운동을 저지하는 사측의 전략과도 맞닿아있었는데, 위 글을 쓴 장남수의 회사 원풍모방은 노동운동을 막고자 추석 연휴에 동요 ‘고향의 봄’을 튼다. 노동자들이 농성 대신 귀향을 가도록 만드는 데에 이원수 동시가 쓰인 것은 흥미로운데, 이렇듯 동심이나 고향이 지닌 ‘각성’ 이전의 순진함은 양측이 공유하는 지점이 된다.

이처럼 억압과 억압을 비판하는 담론 사이의 단절이 그렇게 자명하지 않았

231) 이오덕, 「부정의 동시」, 『시정신과 유희정신』, 264면. (한국아동문학가협회, 『동시 그 시론과 문제성』, 신진출판사, 1975)

232) 장남수, 『빼앗긴 일터』, 창작과비평사, 1984, 66면.

음은 이미 앞장에서 생활글의 담론적 개입이 아동 내면의 ‘진실성’을 강조하거나 노동의 삶을 긍정하게 해 야기된 갈등을 통해 살펴본 바 있다. 그런데 일상 속에서 아동이 교사나 부모로 대표되는 ‘권력’과 맺는 관계는 적대적 대항 구도가 아니라 서로를 향한 관심과 애착에 가깝다. 이 애착은 권력이 대상을 만드는 전략이기도 하지만 동시에 주체화의 핵심이기도 하다.²³³⁾ 이 말은 주체가 스스로 억압하는 자가 되어 “횡적 폭력”을 휘두른다기 보다는²³⁴⁾, 주어진 존재론적 조건을 받아들이고 자신에게 가해진 권력을 장악(assume)하여 본래의 목표를 초월하는 우연과 반전 속에서 주체가 생성되는 것이라고 할 수 있다.

이러한 주체화를 이끄는 교사의 역할은 진실함이나 노동의 가치를 ‘알려주는’ 것보다도 그것(혹은 그 반대의 가치)을 스스로 인지할 잠재성을 긍정하는 데에 있었다. 그러기 위해서는 변혁에 도움이 되는 참된 말(praxis)들을 주고받는 ‘대화’ 이전에 교사의 전적인 청중되기, 즉 ‘경청’이 우선되어야 했다. 이것이 생각보다 쉽지 않았음은 이오덕도 인정한바 있다. 저희들끼리는 거침없이 ‘뒷골목과 들판의 말’을 쏟아내는 농촌 아이들이 선생이 “볼러도 대답이 없고 물어도 말이 없”는 것은 “꾸지람이 아니면 심부름이 뻔하니 삼십육계가 제일”이기 때문이었다.²³⁵⁾ 그렇기에 생활글 교육은 저 말을 듣는 것에 일차적인 목적을 두어야 했다. 대화는 그 자체로 수평적일 수 없다. 대화하는 두 개체는 동시에 말을 할 수 없고 항상 누군가가 먼저 말하고 들어야한다. 이때 처음 입을 여는 이는 공통적인 주제에 대해 말하거나 질문을 하여 대화의 방향을 잡고, 혹은 아예 혼잣말을 하거나 상대방이 모르는 언어를 써서

233) 버틀러에 따르면 아이가 주체로서 지속적으로 존재하기 위해서는 부모(혹은 대리인)에 대한 의존과 애착이 우선되어야 한다. 이러한 일차적 종속은 맹목적으로 아이가 대상에 의존한다는 것이 아니라 대상에 대한 ‘앓’이 충분히 형성되기 전부터 대상을 사랑하게 된다는 의미이다. 주디스 버틀러, 『권력의 정신적 삶』, 21면.

234) 프레이리는 피식민자들이 보이는 종족 간 다름에 대한 파농(Fanon)의 분석을 참고해 피억압자는 억압자에 의해 내면화된 폭력성을 동료에게 휘두르는 등 억압자들에게 이익이 되는 ‘질서’를 명백하게 인식하지 못한다고 보았다. 파울로 프레이리, 앞의 책, 61면.

235) 이오덕, 『이 아이들을 어찌할 것인가』, 청년사, 1978, 79-80면. “교사와 부모와 작가들이 이러한 진짜 아이들의 말을 들어주는 데서 교육도 아동문학도 시작될 것 아닌가. 자치회장, 어린이회장이나 선도반장들이 교사의 훈화를 앵무새처럼 외우고 흉내내는 말만이 행세하고 있는 학교에서는 진짜 아이들의 말과 생활은 추방되어 뒷골목과 들판으로 밀려날 수밖에 없다.”

대화를 중단시킬 수도 있다. 생활글 교육의 의의는 이 말걸기(address)의 권리를 아동에게 우선 부여했다는 점에 있다. 비록 3장 1절에서 보았던 것처럼 일기쓰기가 규정하는 ‘진실 고백하기’이 더러 거부감을 일으키기도 했으나, 한편으로 아동은 내 말에 귀를 기울이는 누군가가 존재한다는 위안을 받기도 했다. 이 안심은 일부 아동이 선생님과 구분되는 독립적인 관점을 형성하게 한다.

농촌은 매우 바쁘다.

그런데 선생님은 농촌 속을 모르고 있다. 선생님은 농촌이 얼마나 바쁜지를 모른다.

나는 어제 그제 물을 푸고, 논뚝을 베고 풀 비고 소 뜯기고 매우 바빴다. 그래서 숙제를 못했다. 아침에 숙제를 하려고 하니까 풍로질을 하라고 하여 풍로질을 하였다. 학교에 가려 하니 어머니께서 “빨리 와서 소 뜯겨라” 하셨다. 나는 대답하고 학교엘 왔다.

숙제 검사를 하셨다. 난 숙제를 안 해가지고 청소를 하였다. 아침에 어머니께서 하신 말씀이 생각났다. 나는 빨리 집에 갔으면 하는 생각밖에 없었다. 나는 숙제 많이 내준 선생님은 제일 나쁘고, 숙제 조금 내준 선생님이 제일 좋고 농촌 속을 잘 안 선생님이라고 생각한다.

- 해남 현산국민학교 6학년 양성찬, 「농촌의 속」²³⁶⁾

난 울었다. 난 분개한 마음이다. 난 분했다. 선생님은 누가 잘못인가를 따져 보지도 않고 나와 종희만을 꾸짖었다. 나는 마음속으로나마 선생님께 일기로나마 몇 자 적어 둔다.

선생님, 선생님은 누구의 잘못인가 따져 보지도 않고 꾸중하십니다. 나는 공부를 하고 싶지 않습니다. (1964년 5월 29일)

- 상주 청리국민학교 6학년 박춘동²³⁷⁾

숙제를 많이 낸 선생님을 향한 토로는 숙제를 못한 변명보다도 ‘농촌의

236) 이오덕 편, 『우리집 토끼』, 140면.

237) 이오덕 편, 『우리도 크면 농부가 되겠지』, 청년사, 1979, 87면.

속'을 알아달라는 분명한 의견이다. 이러한 의사 표시는 교사를 직접적인 독자로 상정한 편지 형식에서 더 확실해진다. 이것이 '말'로서 받아들여질 때 아동은 점차 자신만의 관점과 가치를 긍정하게 되고 타인의 권력을 내려다볼 수 있는 거리와 여유를 갖게 된다.

조회 시간에 얼굴이 빨게진
교장 선생님,
물팍에 힘을 줘라
또 야단친다, 교장 선생님
참 불쌍하다. (6월 29일)

-상주 청리국민학교 6학년 임형규²³⁸⁾

조회 시간은 교육 참여자 간의 위치적 분할이 적나라하게 나타나는 때이다. 연설자인 교장과 청중인 학생은 각각 서로에게 적합한 장소, 목소리, 자세를 부여받는다. 그러나 일기 속의 아이는 연설에 열중해 별게진 얼굴로 야단을 치는 교장 선생님의 경직된 태도가 오히려 불쌍하다고 한다.

오늘은 대단히 시끄러운 날이었다. 어린이 회의 시간에 우리가 하도 떠들어서 선생님께서 밖으로 나갔다.
나는 떠들다가 정수의 충고로 말은 한 마디도 하지 않기로 하고 그것을 지켰다. 그런데, 나에게 충고한 정수도 떠들고 있었다. 아주 얄밟게 보였다.
나는 말 한 마디도 안 하다가 아주 이상한 사실을 발견했다. 즉, 내 귀에 들리는 소음은 떠드는 소리가 아닌 떠들지 말라고 소리치는 아이들의 음성이었던 것이다. 떠들지 말라는 소리를 듣고도 또 떠들지 말라고 했으니 얼마나 우스운 일인가? (1980년 6월 10일)

- 서울 문창국민학교 6학년 이상옥, 「입을 벌린다는 것과 소리」²³⁹⁾

238) 이오덕 편, 『우리도 크면 농부가 되겠지』, 49면.

239) 유인성 편, 『꿈이 있는 교실』, 지식산업사, 1987,

위계는 아동 간에도 존재한다. 아이는 자신을 저지하는 반장 아이의 말을 듣고 침묵하던 중에 그러한 말들이 오히려 소음으로 변하는 것을 지켜본다. 아이의 표현대로 말(음성)과 소음 사이 경계의 분절에 대한 이 ‘발견’은 누구의 도움도 없이 스스로 행한 것이다.²⁴⁰⁾ 이처럼 자신에게 본래적으로 내재한 지적 능력을 인식하는 ‘지적 해방’은 자신의 의지로 가능하다는 점에서 프레이리치적 ‘해방’과 구분된다. 물론 이 해방은 일하는-농촌-서민 아동에게만 해당되는 특수한 것이 아니라 모두에게 적용된다. 또 성인(노동자)이 되어 완벽한 ‘의식화’를 달성한 뒤에 찾아오는 미래적 형태가 아니라 일상의 매 순간에 존재하는 현재성을 지닌다.

이는 글쓰기에 있어서 교사의 개입이 전혀 불필요하다는 말이 아니다. 지식인의 개입 없이 민중이 스스로를 투명하게 드러낼 수 있다는 믿음이 언제나 타자화를 수반하는 인식론적 특권이 될 수 있다면, 지식인은 차라리 그 대리자적 위치를 인지하고 독자적인 책임을 다 해야 한다는 것이다.²⁴¹⁾ 교육자의 그 역할은 지식의 전달도, 같은 ‘열등한 자’로서의 동일시도 아니며, 자신도 모르는 어떤 것을 아동이 배울 수 있도록 그 토대를 만들어 주는 데에 있었다. 그것은 앞서의 경청과 함께 교육자 자신의 배움을 나누는 것에서 시작될 수 있었으며 그리하여 아동 생활글은 무지에서 지식으로의 과정이 아니라, 이미 존재하는 ‘앎’에서 새로운 배움으로 나아가는 과정의 기록이 되었다.

오늘은 우리 반이 시범 수업을 하였다. 참으로 떨리고 긴장되는 시간이었다. 모두 마치고, 교장 선생님께서 말씀을 하실 때, 우리들은 모두 깜짝 놀랐다. 왜냐하면 교장 선생님의 키는 우리 선생님보다 약 15cm 더 크시고, 옆으로 퍼진 것도 선생님의 두 배였기 때문이다. 교장 선생님의 말씀이 끝나시고 우리가 숙제를 적을 때 어떤 아이가
 “선생님, 선생님은 더 이상 키가 안 자라세요?”
 하고 물어보았다. 그러자, 선생님께서는
 “내가 교장 선생님보다 더 크다. 왜냐하면, 이 세상 사람들이 모두 발밑부

240) 어느 누구나 작가가 되거나 독자가 되는 새로운 글쓰기 체제로서 문학이 기왕에 ‘말/글’로서 인식되지 못했던 음성과 문자들을 기입하는 방식에 대해서는 자크 랑시에르, 『문학의 정치』, 24면 참조.

241) 이남희, 『민중만들기』, 유리·이경희 역, 후마니타스, 2015, 44면.

터 재지만, 하늘에서 재면 내가 더 크지. 그래서 교장 선생님은 땅 사람이고, 나는 하늘 사람이지. 그리고 누구든지 죽으면 하늘로 가지만 나 같은 사람은 살아있어도 하늘 사람이지. 허허.”

나는 키가 작은데 우리 선생님의 덕택으로 내가 작지 않다는 사실을 알았다. 우리 선생님께 정말 정말 감사하고 싶다. 이제부터 나도 하늘 사람이 되어야겠다. (1984년 4월 3일)

- 서울 사당국민학교 6학년 김성호, 「키」²⁴²⁾

신체적 크기는 아동이 성인과 구분되는 주된 특징이다. 큰 키의 경험이 아직 없는 아이에게 자신의 작음은 언제나 주변의 사물이나 사람과의 관계를 통해 인지된다. 이는 타인을 볼 때도 마찬가지다. 시범 수업 날 교장 옆에 선 선생님이 유난히 작아 보이는 것은 단순히 수치로서의 키 때문만은 아닐 것이다. 그런데 이 교사는 아이들에게 자신이 교장보다 더 클 수도 있다고 한다. 얼핏 듣기에 황당무계한 이 관점은 교사에게는 교장과 위치를 전복하지만 동시에 아이와 어른의 척도를 맞바꾸기도 한다. 그리하여 자신이 작지 않다는 사실을 ‘알아낸’ 것은 아이 스스로의 유추이지, 교사가 가르친 것이 아니다.

실제로 학교 현장에서 창조성의 가능성을 배운 아동은 성인이 되어서도 글쓰기를 계속해 지적 해방의 동력을 얻는다. 『대화』지에 수기를 싣다가 이름이 알려진 동일방직 노동자 석정남은 자신의 수기집인 『공장의 불빛』에서 오랜만에 고향을 찾으며 일기 쓰기 습관을 길러준 담임선생님을 떠올린다. 이윤복의 『저 하늘에도 슬픔이』를 읽어주고 “가난한 집의 애들이 공부를 잘하면 부잣집 아이들이 잘하는 것보다 더 대견해 하셨”던 선생님은 그녀가 노동투쟁을 하는 데에 큰 확신을 준 인물이다.²⁴³⁾ 원풍모방에서 노동운동을 한 장남수 역시 초등학교 때부터 계속 써온 일기를 구치소 생활 중 쓸 수 없게 된 괴로움을 『빼앗긴 일터』에서 밝힌바 있다. 남성 대학생인 현우에게 자신이 읽은 톨스토이나 데미안에 대해 알려주는 일화에서 장남수는 자신이 잠시

242) 유인성 편, 앞의 책, 134면.

243) 석정남, 앞의 책, 104면.

나마 열등감에서 벗어나 그보다 우월한 지적 존재가 될 가능성을 본다.²⁴⁴⁾ 일찍이 글쓰기 교육에서 터득한 지적 주체로서의 인식은 이들이 자본이나 지식층의 논리에 동화되지 않는 힘이 되었다. 이처럼 자신의 가치와 관점을 먼저 창조한 이가 타인의 창조성에 신뢰를 보이며 이를 일깨워주는 과정을 교육이라 한다면, 아이 또한 또 다른 유사-교사가 되어 다른 이들의 창조력을 일깨워줄 수 있을 것이다. 다음 절에서는 이러한 영감의 촉발로 묶이는 생활글의 공동체를 살펴본다.

제2절 감정의 촉발과 생활글 문화 공동체

글을 쓰는 일은 얼마간의 고독을 감수해야 한다. 기존의 규범이나 가치를 전유하면서 새롭게 구축한 세계를 완전히 이해할 수 있는 것은 자신뿐이며, 설사 그것이 교실이나 집 등 다른 이와 함께 있는 공간에서 이뤄진다고 해도 그 시간만큼은 나와 글을 위한 것이다. 이 사실을 인지할 때 글쓰기 주체는 외로움을 느끼며 그 상태에 익숙하지 않을수록 의지를 쉽게 저버릴 수 있다. 그러나 자신의 글이 누군가에게 닿아 제3의 무언가를 만들 수 있다면 그곳에서부터 고독을 즐길 수 있는 의지가 발생한다. 그 의지를 만들어내는 출발점으로서 생활글쓰기 교사의 역할을 앞서 살펴본 바, 기실 이 관계는 교사에 한정되지 않았다. 다른 매체가 없던 시절 학교 교실에서 생활글은 교사와 학생 간의 소통 외에도 학급 구성원이 다 함께 읽는 공적인 소통의 장이었다. 오늘날에는 인권침해의 소지가 있는 강제적 일기검사를 잘 하지 않지만²⁴⁵⁾ 당시에는 매일 일기검사를 하며 잘 쓴 일기는 교사가 학급 앞에서 읽거나, 다른 교사에게 보여주기도 했다. 스에코나 이윤복이 일기를 출판하는 것에 큰 거부를 하지 않은(못한) 데에는 이미 학급의 공동 소유물에 가까운 일기의 독자가 조금 더는 것과 다름없었기 때문이다. 구성원 간의 소통 창구로서 일기의 기능은 학급 신문이나 서로 돌아가며 쓰는 반 일기, 분단 일

244) 오자은, 「‘문학 여공’의 글쓰기와 자기 정체화」, 『한국근대문학연구』 19(1), 한국근대문학회, 2018, 33-35면.

245) 일례로 2005년 국가인권위원회는 일기장 검사가 아동의 사생활 보호나 양심의 자유를 침해할 소지가 있다는 입장을 교육부에 전한 바 있다.

기 등에 와서 더 뚜렷해진다.

학급 신문을 받았다. 난 신문을 읽어 보았다. 신문을 읽어 보니 재미있는 내용이 많았다. 특히 일기가 재미있었다. 나도 일기를 내 평생 동안 써보겠다. 그래서 내가 죽을 때 우리 아들한테 이 일기장을 주겠다. (1983년 5월 9일)

- 김민호, 「‘들꽃’신문 읽는 날」²⁴⁶⁾

오늘 나카무라 군의 반 일기를 읽어 보니까, 수명이는 그렇게도 좋은 아이 디어가 머리에 잘도 떠오른다고 내 이야기를 써 놓았다. 그러나 나카무라 군도 3페이지나 잘도 썼다.

그러나 에라 군 같은 아이는 자기 자신을 천재라고 쓰는가하면 전에는 또 자기 자신이 예술가라고도 썼다. 그러나 쓴 것을 보면 걸작이었다. 우리 아버지에게 보여드렸더니 “히, 그래?”라고 하시고는 웃으셨다. 나도 읽어 보았을 때 웃음이 나왔다. 이렇게 되면 에라 군의 일기가 빨리 읽어 보고 싶어진다.

(...) 그건 그렇고 여러분에게 꼭 소개할 책이 있다. 『목말의 모험여행』이란 책이다. 빌려 보고 싶은 사람은 나한테 연락하도록. (1981년 11월 25일)

- 채수명, 「6반의 반 일기를 읽고」²⁴⁷⁾

두 아들은 신문이나 반 일기에 실린 친구의 일기를 읽는 것에서 재미를 느낀다. 이 재미는 친구의 일기에 호명되는 자신을 바라보는 즐거움이기도 하고, 거꾸로 나와 다른 언어로 체현(embodiment)하는 친구를 보며 내가 모르는 타인의 모습을 인지하는 즐거움이기도 하다.²⁴⁸⁾ 일본 요코하마에 사는 재

246) 주중식 편, 『들꽃』, 종로서적, 1987, 20면.

247) 채수명, 『생명과 희망』, 채승석 역, 예찬사, 1986, 113면.

248) 중간지대로서 놀이가 재미있는 이유를 위니캣은 내면의 주관적인 정신과 바깥의 객관적인 대상 사이의 상호작용이 갖는 예측 불가능성에서 찾는다. 예컨대 보호자와 노는 아이는 초기에는 통제권을 전적으로 다 갖지만 점차 타인의 놀이영역을 받아들이고 관계 안에서 함께 놀 수 있게 된다. 위니캣은 이러한 관계가 갖는 예측 불가능성이 실사 공포와 불안의 야기하더라도, 놀이는 본래적으로 쾌락의 요소를 지닌다고 본다. 도날드 위니캣, 앞의 책, 81면.

일 교포 채수명은 평소에는 가족들과 한국어로 소통했으나 일기는 일본어로 썼다. 이는 수명에게 일기가 사적 기록보다는 학급 친구들 간의 소통 수단으로서 의미가 컸음을 보여준다. 수명의 반 일기에는 학생들이 서로나 자신을 소개하는 글이 담겼으며, 공지나 책 추천도 자유로웠다. 일기장을 각자 집에 들고 가서 쓰다 보니 친구의 주변 사람들로 독자는 더 늘어날 수도 있었다.

다른 학생들의 생각과 생활을 접하는 공동 글쓰기/읽기의 예측불가능한 상호작용이 주는 재미(흥미)의 발동은 그 내용이 문자 그대로 우스워서만은 아니다. 아이들은 다른 친구의 슬픔이나 외로움이 포착되는 순간에도 즉각적으로 반응을 보인다.

우리 둘레에는 외로운 아이들이 많이 있는 것 같다. 그 가운데서도 내 뒤에 앉은 효진이와 지영이가 그렇다. 그러나 그 아이들은 외로움 속에서도 명랑하게 살아가기 때문에 나보다 몇 배나 나은 것 같은 느낌이 든다.

(...) 밥을 먹고 우리는 찢도리를 하려고 운동장에 나갔다. 그런데 효진이가 운동장 구석에 쓸쓸히 앉아서 붉은 눈물을 흘리고 있었다. 그 모습을 보니 곧 엉엉 울 것만 같았다. ‘아마도 효진이는 사복 사태로 끌려간 엄마 생각을 하고 있겠지. 참 안됐다.’ 라고 생각하는 내 마음에도 어느새 눈물이 흐르고 있었다.

세상은 정말 공평하지 못한 것 같다. 나는 어려움 속에서도 깨끗하게 공부하는 지영이와 효진이가 나보다는 한참 더 큰 아이 같다는 생각이 든다. 나는 그들과 더욱 친한 친구가 되어야겠다.

- 강원 사북국민학교 6학년 서주영, 「외로운 아이들」²⁴⁹⁾

내가 광순이에게 관심을 가지게 된 것은 그 아이의 일기를 읽어본 후부터였다. 매일 밤 담에 앉아 별을 본다는 이야기, 그 날은 별이 없어 슬펐다는 이야기……. 티 없는 광순이의 글을 읽어볼 때, 새삼 광순이에게 미안한 생각이 들었다. 별로 상대도 되어 주지 못하고, 마음의 위안도 되어 주지 못했다. 남자 아이들이 광순이를 괘시할 때마다 나는 슬프다. 똑같은 인간이 어째서 인간을 괘시하는지……. (1984년 7월 7일)

249) 이오덕 편, 『우리반 순덕이』, 32-33면.

- 서울 사당국민학교 6학년 황은주, 「광순이」²⁵⁰⁾

일기의 필자들은 효진이, 지영이, 광순이와 친하지도 않고, 그 아이들과 터놓고 이야기를 한 적도 없다. 다만 그 아이들의 일기로 접한 사정이나 평소의 생각들은 그 감정을 짐작할 수 있는 근거가 된다. 그리하여 사북 항쟁²⁵¹⁾으로 어머니가 연행된 효진이가 혼자서 울고 있는 모습이나 광순이가 남자 아이들에게 팔시를 당하는 모습은 서주영과 황은주에게 슬픔을 촉발한다. 이러한 감정의 동화는 어떤 처지의 같음에서 나오는 게 아니다. 이 아이들에게 ‘다름’이 오히려 공감의 바탕이 될 수 있는 이유는, ‘세상은 공평해야 한다’거나 ‘똑같은 인간끼리 팔시해선 안 된다’는 주체 간에 작동하는 평등성에 대한 기본적인 신뢰가 있기 때문이다. 이때 외로움과 고통에 감화된 마음이 또 다른 글쓰기라는 행위로 이어진다는 것은 중요하다. 현실에서 이탈해 자신만의 세계를 창조하는 아동 생활글의 상상력은 이제 타인의 세계를 그려보고 감정적·실천적으로 개입하는 ‘동정의 윤리적 가능성’으로 이어진다.²⁵²⁾ 위의 필자들에게 그러한 가능성을 읽을 수 있는 이유는 자신과 같은 주체인 타인이 본래 가진 힘을 긍정하면서 슬픔의 상태에서 벗어나기를 기도하기 때문이다. 이러한 공감적 행위는 앞서 ‘일하는 아이들’을 당혹스럽게 했던, 어른들의 연민과는 구분된다.

250) 유인성 편, 앞의 책, 140면.

251) 1980년 4월 강원도 정선군 사북읍의 민영탄광인 동원탄좌 사북광업소에서 광부들이 열악한 노동조건 및 어용노조 운영에 반발하며 일어난 총파업. 이 과정에서 5명의 광부가 경찰차에 치이자 광부들의 무력항쟁이 거세졌고 4월 24일 노사 측의 합의로 파업이 종결되었다. 그러나 비상계엄 조치가 뒤따르면서 200여 명의 광부 및 부녀자들이 경찰과 군대에 의해 연행 및 구속되었다. 사북 항쟁에 대한 당시의 기록은 조세희, 『침묵의 뿌리』, 열화당, 1985 참고. 이 책에서 조세희는 자신의 산문과 사진을 비롯해 사북 어린이들의 생활글을 함께 실었는데 일부는 위 시 「외로운 아이들」을 포함해 이오덕의 출판물에 실린 것과 동일함을 볼 때 당시 시인이자 사북국민학교 교사였던 임길택을 통해 받았을 것으로 보인다.

252) 손유경에 따르면 동정의 윤리적 가능성은 “현실에서 체험한 고통의 공유 여부나 계급(또는 처지)의 일치 여부에 좌우되지 않는다. 오히려 처지와 심정이 다른 개인들을 묶어주는 힘은 타인의 고통과 불행 속에 자기 자신을 가져다놓을 수 있는 인간적인 상상력이다.” 손유경, 『고통과 동정』, 역사비평사, 2008, 108면.

신문 돌리는 아이들을 지서에서 모이라고 해서 10시 20분까지 지서에 가서 복지 회관 어린이 집으로 가니 지서장님 등 높은 사람이 많이 왔다. 과자 등 사이다 같은 것이 많이 있었다.

조금 있다가 지서장님께서 우리에게 불우한 아이들이라고 해서 기분이 나빴다. (12월 26일)

- 강원 사북국민학교 6학년 전성열²⁵³⁾

언니하고 이야기를 하고 있는데 오토바이 소리가 나며 회문리 지서에서 경찰이 두 사람 오셨다. 난 ‘왜 그럴까.’하는 생각이 들었다. 그러나 두 경찰 아저씨는 어떤 선물을 주며, 내가 똑똑하고 집안이 불우하다며 경찰 서장님께서 주신 것이라고 했다. 엄마도 언니도 나도 기뻐다. ‘내가 왜 이런 것을 받아야 할까.’ 이런 생각도 들었다. (9월 20일)

- 임실 덕치국민학교 6학년 한상진²⁵⁴⁾

크리스마스나 추석과 같은 특별한 날에(만) 주어지는 관심은 모두가 누려야 할 따뜻함과 풍족함이 ‘불우한 아이들’에게 결여되어 있다는 판단에서 기인한다. 부모보다도 높은 위치의 어른들은 아동 스스로가 느끼기도 전에 수동적인 슬픔의 상태를 전제한다. 따라서 아동에게는 과자와 선물로 얻어지는 기쁨이 극히 일시적일 수밖에 없고, ‘일하는 아이들’은 서민, 연소자, 노동자와 같은 정체성들이 중첩되는 자신에게 쏟아지는 연민에 거부감을 느낀다.

실로 타인의 슬픔에 따라 자극받고 타인이 가능한 한 그것에서 벗어나기를 욕망하는 인간의 의지(voluntas)는 서로가 내적인 힘을 가진 주체임을 인정하고, 다른 신체와의 마주침에 적극적으로 열려있을 때만이 가능하다.²⁵⁵⁾ 그

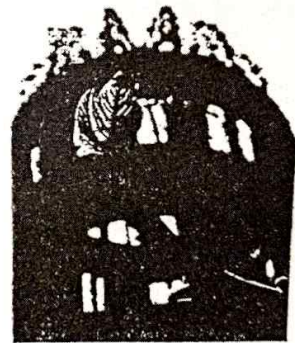
253) 이오덕 편, 『웃음이 터지는 교실』, 창작과비평사, 1985, 167-168면.

254) 위의 책, 217-218면.

255) 스피노자에게 정서(정동, affectus)는 힘의 증가나 감소로 나타나는 어떤 이행이다. 인간 신체의 행동 능력은 쾌감과 같은 기쁨에서는 증가하지만 고통, 우울함과 같은 슬픔에서는 감소된다. 따라서 신체 능력이 감소되는 것을 피하는 정신은 슬픔을 멀리한다. 그런데 정서는 항상 다른 신체와의 접촉에 의해 생겨나며 그 신체가 어떤 정서에 자극되는 것을 우리가 표상한다면, 이전에는 아무런 정서를 느끼지 않았더라도 그와 유사한 정서에 자극된다. 그 모방의 정서가 슬픔일 경우 스피노자는 이것을 연민이라고 하며, 슬픔으로 자극된 인간은 연민하는 것을 불행에서 벗어나게끔 하려고 노력한다고 보았다. B. 스피노자, 『에

마주침에 신체 능력을 저하하는 슬픔이 동반되더라도 기꺼이 개입하는 아동의 이 개방성이 꼭 친숙함(familiarity)에 기반을 두지 않는다는 사실은 전혀 다른 개체의 외로움을 상상하는 채수명의 다음과 같은 글이 잘 드러낸다.

지칠 대로 지친 나
가까이에 아무도 없다
쓸쓸하구나
몇 십 년인가 지나서 가까이에 생명이 태어났다
그러나 이미 그 때는
쓸쓸해하던 돔 군도 세상을 떠났다
그리하여 생명이 된 나무의 짙은
실망해서 중얼댔다
“돔 군, 너의 ‘쓸쓸하다’는 소리를 듣고 친구가
되려고 열심히 짙을 냈는데…… 그렇지만 너
대신 네 뿔까지도 내가 살아 줄게.”
그리고 넓고 끝없는 푸른 하늘을 쳐다보고
힘껏 살려고 햇빛을 향하여,
“돔 구——.”
하고 외쳤다



- 채수명, 「쓸쓸해」²⁵⁶⁾

채수명은 제2차 세계대전의 원폭 투하 현장에 남은 히로시마 원폭 돔의 위 사진을 보고 시를 썼다. 사진에서 수명의 눈길을 끈 것은 돔 주변의 나무들이다. 모든 것을 다 쓸어간 폭격의 폐허에 혼자 남은 돔의 외로움은 돔의 영혼이 사라진 뒤 새 생명으로 전이된다. 건물과 나무 각각에 대입해 수십 년

티카], 강영계 역, 서광사, 2007, 166-182면.

한편 스피노자적 정동이 항상 다른 신체와의 마주침 속에서 발생하는 것임에 주목한 들뢰즈는 신체가 지치면 지칠수록 행동 능력이 감소하고 슬픔의 정동을 발생시키는 ‘나쁜’ 마주침의 가능성이 증가한다고 보았다. 따라서 인간은 나이가 들수록 나쁜 마주침을 덜 가지려 하는 반면, 젊을(어릴) 때는 신체의 정동될 수 있는 능력이 높기에 나쁜 마주침의 위험에 도전한다는 것이다. 질 들뢰즈, 「정동이란 무엇인가」, 『비물질노동과 다중』, 자율평론 번역, 갈무리, 2005, 64면.

256) 채수명, 앞의 책, 44면.

의 간격을 두고 나타난 외로움들을 상상하고, 또 이들 개체가 서로 외로움을 나누는 장면을 상상하는 것은 모두 타자와 관계 맺는 삶을 생각하는 일이다. 그리하여 수명은 외로움의 근원에 놓인 타자의 부재, 그 죽음의 무고함을 생각하게 된다. 가령 똑같은 사진을 보고 쓴 다른 시에서 수명은 묻는다. “누가 목숨을 돌려줄 것인가? / 아무 죄도 없는 식물까지도 / 생명을 빼앗겼다”²⁵⁷⁾ 다른 개체의 쓸쓸함에 공명하는 것은 이처럼 쓸쓸함을 벗어나게 하고픈 욕망을 낳고, 더 나아가 그 책임을 묻는 정치적인 행위가 된다.²⁵⁸⁾

평소 한국인이면 어떻고 일본인이면 어떻고 중립인이면 어떻냐고 느꼈던 재일교포 채수명에게 애도의 대상은 혈육, 민족, 심지어는 인간이라는 종에 따라서도 배타적으로 나타나지 않았다. 공교롭게도 채수명 자신은 12살 때 미국 어학연수를 갔다가 일본으로 돌아오는 길에 항로를 이탈한 대한항공기가 소련 미사일에 의해 폭파되면서 사망했다. KAL기 피격사건(1983.9.1.)으로 알려진 이 사건은 소련 영해에 남은 비행기 잔해를 미국이 끝내 수색하지 못하는 등 냉전의 갈등을 증폭시켜 국가적 질서가 개인의 죽음에 개입하는 것을 보여주었다. 당시 전두환 대통령은 “우리가 국력 신장에 박차를 가하여 불의와 횡포를 응징할 수 있는 힘을 기르는 일이야말로 이번 사건이 주는 교훈”이자 “비명에 간 원혼들의 한을 다소나마 풀어주는 길”이라고 하며 무고한 죽음에 대한 인간적 애도를 공산권 국가를 향한 국민적 분노로 전환한다.²⁵⁹⁾ 그리하여 참상이 남긴 정치적 의미는 왜곡되고 그마저도 1988년 서울올림픽을 앞두고 러시아와의 친교를 위해 정권이 진상조사 등의 언급을 자

257) 시 전문은 아래와 같다.

“1945년 8월 6일 히로시마의 생명은 / 거의 다 사라져 버렸다 / 누가 목숨을 돌려줄 것인가? / 아무 죄도 없는 식물까지도 / 생명을 빼앗겼다 / 생명력이 강한 식물은 다시 살아나서 / 원자폭탄 돔과 나란히 / 생명을 되찾았는지도 모른다 / 새로운 생명을 되찾았다 / 새싹들이여, 힘껏 살아다오” (『다시 살아나서』, 앞의 책, 46면)

258) 권명아는 외로움이 타인과의 연결 및 공동체への 소속과 결부된 정동이라고 보며 위축되는 삶에 대한 불안감으로써 끝없이 새로운 관계를 촉발한다는 점에서 정치적인 감정이 있다고 보았다. 권명아, 『무한히 정치적인 외로움』, 갈무리, 2012 참고. 비슷하게 냉전 이후 한국적 주체의 대표 정념으로 간주되는 슬픔에 대해서도 슬픔이라는 정념 자체의 문제가 아니라, 그 슬픔을 사유하는 방식에 대해서 근본적인 전환이 필요하다고 보며 수난과 수동성의 정념에서 공동체성을 촉발시키는 정치적 감정으로 이행하기를 제안한다. 『여자떼 공포, 젠더 어펙트』, 갈무리, 2019, 237-269면.

259) 『全대통령, 민방위대 창설기념식 유시 "KAL機 피격사건 국력 신장 위한 교훈"』, 『매일경제』, 1983.9.22.

제하면서 탈색된다. 두 종류의 테러에 의한 죽음에 대해 수명과 국가가 보여준 상반된 반응(response)은 다른 존재에 대한 인간적 책임(responsibility)의식의 크기와도 직결된다. 이에 대응해 아버지가 직접 번역하고, 가족과 교사, 친구, 그 부모님들의 글을 함께 실어, 불특정 다수의 독자에게 전달된 채수명의 일기 모음집 『생명과 희망』의 출간(1986)은 수명이 보여준 타자의 슬픔에 응답하는 힘을 기억하려는 “서로 스며드는 타자”²⁶⁰⁾의 움직임이었다.

우연적인 마주침에 개방되어 있어 언제나 새로운 관계를 형성하는 사회적 집단을 다중(multitude)이라고 할 때 위와 같은 생활글 모음집은 다중의 포괄성과 복수성을 보여준다.²⁶¹⁾ 학급이나 학교의 생활글 공동체는 여타 노동자 조직이나 사회단체와 같이 학생이 스스로 선택해서 조직된 것이 아니다. 학급문집에서부터 출판물에 이르기까지 생활글 모음집들이 형성한 아동 저자의 집단은 실로 자의적이다. 일례로 『일하는 아이들』에는 안동 대곡분교, 상주 청리국민학교, 김천 모암국민학교 등 다양한 학교의 아동들이 1958년부터 1976년까지 쓴 아동시가 들어있다. 이오덕의 제자라는 점 외에는 희미한 아이들의 관계성은 순차적인 독해 과정에서 생성된다. 10년이 넘는 시차를 가진 시들은 농촌·어촌·광산촌과 같은 공간, 계절이나 방학 등과 같은 시간, 비슷한 농사일 등 다양한 항목 아래에 함께 묶인다. 이처럼 아동 생활글은 그 생산에 있어 항상 다른 아동의 생활글과 함께 묶이면서 일련의 관계를 형성한다. 그러나 편집자가 “천 명의 아이가 쓴 천 편의 시는 천의 얼굴처럼 다 다를”²⁶²⁾ 것을 인지해 각 저자의 이름과 출신 학교, 학년, 날짜를 항상 기재했던 이 글쓰기 공동체는 ‘농민’ 혹은 ‘서민’과 같은 동일성이나 정체성으로만 환원되지 않고 모두에게 열린 특이성들의 집합이다.

그리하여 아동글 모음집에서 드러난 서로 다른 경험, 정동, 가치, 말투는 단

260) 오영진, 「사람은 울면서 웃는다」, 인문학협동조합, 『팽목항에서 불어오는 바람』, 현실문화, 2015, 347면.

261) 네그리는 스피노자의 다중이 그 힘의 구성에 있어서 다른 신체와의 관계에 의존한다는 점에서 명확히 빈자 다중임을 강조하는데, 여기서 빈자는 사회의 가장 낮은 층에 속한 이들이 아니라 ㉠지위와 재산에 관계없이 모두에게 열려 있고 ㉡가난(고독, 허약함)의 상태를 어떤 변형(사회성과 사랑의 구축)을 통해 벗어나는 집단이다. 특히 그는 “아무도 신체가 무엇일 수 있는지를 아직 결정하지 못했다”는 스피노자의 말을 빌려 ㉢과 관련해서 아이들의 무지가 그러한 빈자의 잠재성을 대표적으로 보여준다고 보았다. 안토니오 네그리·마이크 하트, 『공통체』, 77-96면.

262) 이오덕, 『아동시론』, 25면.

순히 각 개인의 내면에 국한된 게 아니라 이제 다중에 의해 변형 및 재창조될 수 있는 공통적인 것(commonwealth)의 잠재성을 갖는다. 그 잠재성의 일차적인 효과는 다른 시공간의 낯선 독자와의 만남에서 발휘된다. 윌리엄스가 지적했듯이 개인의 독특한 경험을 다른 사람에게 전달하여 공동의 경험으로 만드는 것은 예술의 중요한 목적이다.²⁶³⁾ 이를 위해 생활글 출판물의 편집자들은 아동/성인 독자 모두에게 소통의 중요성을 환기한다.

이 책이 이 땅의 모든 어린이와 학부모님과 선생님에게 조금이라도 도움과 기쁨을 줄 수 있었으면 합니다. 동시에 이 ‘글모음’집이 어린이와 어른 사이를 보다 더 가깝게 이어 주는 하나의 다리가 되어 줄 것으로 확신합니다.²⁶⁴⁾

다만 읽기 전에 그 글이 어느 지방의 어느 학교 몇 학년이 쓴 것인가를 먼저 알고 읽어주세요. 그래서 도시와 농촌, 어촌, 광산촌에서 살고 있는 온갖 환경과 성격과 나이의 남녀 학생들이 제각기 다른 생활과 생각으로 살아가는 모습을 잘 이해해주기 바랍니다.²⁶⁵⁾

특히 양질의 독서물과 독서 시간이 모두 부족했던 농촌 아동은 예술의 커뮤니케이션에 내재한 불균등성을 잘 보여준다. 따라서 농촌에서는 문집이나 생활글 출판물을 읽는 것이 중요한 독서경험일 뿐 아니라 농촌/도시의 이분법을 깨뜨리고 그 관계성을 모색하는 기회가 된다.

‘일 안 하는 서울 아이’를 동경하는 식이 앞에서 무어라고 얘기할까. 서울에서도 일은 물론, 마음 편하게 잠잘 곳도 없는 빈민촌 아이들 애길 해줘야 할 것인가? 학교에 갔다 오면 부모님을 도와 일도 하고, 공부도 하고 그러는 것이 훨씬 건강에도 좋고, 좋은 일이라고 얘기해줘야 할 것인가. 도시빈민에 대해선 전혀 생소한 식이에게, 도시에는 번쩍거리는 가구와 화려한 전화기와 멋쟁이 양복차림의 꼬마들만을 텔레비로 보아온 식이에게 말

263) 레이먼드 윌리엄스, 『기나긴 혁명』, 71면.

264) 조월레 편, 『일기에 담긴 마음』, 4면.

265) 이오덕 편, 『우리반 순덕이』, 창작과비평사, 1984, 5면.

이다.²⁶⁶⁾

노동이 지긋지긋한 농촌의 아동들은 제한된 매체로 인해 도시를 막연하게 동경하는 경향이 있었다. 그러나 농촌에서 도시로 간 이들은 도시 빈민이 곧 농민의 연장임을 깨닫고 실망하게 된다. 근대성 및 자본주의 비판의 핵심으로서 도시와 농촌의 관계성에 대한 고민은 “현재의 도시 중심의 문화에서 농촌 중심의 문화로 전환”²⁶⁷⁾을 통해서가 아니라 아동 스스로가 이처럼 저자-독자의 대항 공동체를 모색하는 것에서 더 큰 가능성을 엿볼 수 있었다.

한편 아동 생활글의 독자는 단순히 수동적인 수용자로 머무르지 않고 이를 바탕으로 또 다른 문화 형식을 창조해내기도 했다. 이오덕은 『일하는 아이들』 끝에 생활글을 현상모집하는 글을 싣기도 했다.

〈일하는 아이들〉을 읽은 어린이 여러분, 시를 써서 다음 주소로 보내주세요. 진정 자기의 느낌과 생각을 자기의 말로 쓴 작품에는 상으로 다른 시집을 한 권씩 우송해 드립니다. (이렇게 해서 모여진 작품으로 또 하나의 시집을 만들게 됩니다.)

보낼 곳: 서울특별시 종로구 내수동 91 청년사 앞(우편번호 110)

『어린이』와 같은 아동잡지의 필요성을 늘 강조했던 그는 학교 바깥으로 생활글 공동체를 잇기 위해 최초의 아동 문예글이 모집되었던 방식을 택했다. 이는 생활글이라는 양식 자체가 아동 저자의 미학적 개방성에 힘입어 다양한 형식이 융합되는 장이었기에 가능했다. 본래 아동에게 있어 문자/그림/노래 등 표현 양식의 구분은 성인만큼 엄격하지 않다.²⁶⁸⁾ 따라서 동요나 그림책 등 아동이 향유하는 문화에는 여러 장르의 융합이 빈번하다. 생활글 모음집

266) 장남수, 앞의 책, 51면.

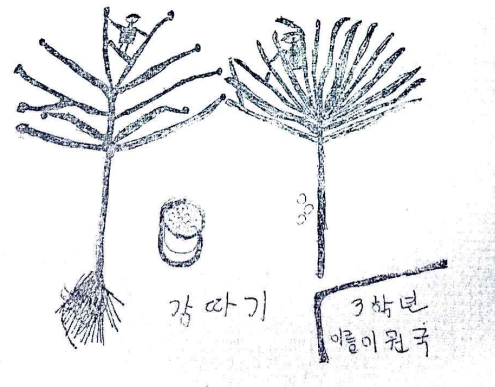
267) 이오덕, 『아동시론』, 225면.

268) 이러한 구분이 자의적임과 관련해 데리다는 자민족중심주의가 스피치와 ‘더듬더듬 말하기(barbaros)’ 사이에 선긋기를 도입하면서 ‘미개인(barbarian)’을 탄생시키는 현상을 비판한다. 이에 더해 스피박은 제3세계 여성의 침묵을 복원하는 작업이 영어 번역을 거칠 때 그들이 ‘쓴’ 전기적 글쓰기는 항상 ‘그린’ 글이 될 수밖에 없음을, 따라서 토착정보원으로서 젠더화된 서발턴에게는 언어가 없음을 지적한다. 가야트리 스피박, 『포스트식민 이성 비판』, 552-556면.

에는 시와 산문, 일기가 뒤섞일 뿐 아니라 아동의 그림이나 글씨도 저자의 이름과 출신 학교가 기재되어 포함된다.²⁶⁹⁾ 이때 서로 다른 아동의 글과 그림이 어우러져 서로를 보완하는 상호텍스트성이 발휘되기도 한다.

감나무가 웃고 있는가비라.
팔랑팔랑 웃고 있는가비라.
(1967.5.23.)

- 경주 2학년 정경자,
「감나무」²⁷⁰⁾



정경자의 시 「감나무」에서 “팔랑팔랑 웃”는 감나무는 다소 낯설다. 그런데 같은 면에 배치된 이원국의 그림 「감따기」에서는 가지를 뺀 감나무가 꼭 손바닥이나 부채를 펼친 것처럼 그려놓았다. 이를 보고 시를 다시 읽으면 감나무의 ‘팔랑팔랑’하는 웃음, 바람에 가볍게 나부끼는 모습이 좀 더 선명하게 전달된다. 반대로 시가 주는 경쾌한 분위기가 그림에 전해지면서 한없이 높은 가지 위에서 감을 따는 아이들의 표정이 읽히는 듯하다.

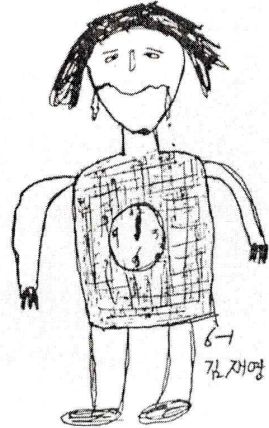
시계는 귀신같다.
우리 집 시계는
밤만 되면 두뼉두뼉 하면서
소리를 낸다.

269) 이러한 80년대적 장르 혼합과 관련해 조세희의 『침묵의 뿌리』에서 르포, 인터뷰, 사진, 공소장 등 서로 다른 주체들의 언어가 배치되는 장르융합적인 성격이 단순히 작가의 고통 재현으로 이어지지 않고 독자의 적극적 독해를 요구하며 문학의 수행성을 극대화한다는 분석은 특기할 만하다. 배하은, 앞의 글, 98-112면.

270) 이오덕 편, 『일하는 아이들』, 275면.

내가 밤에 자다가
 오줌이 마려워서
 오줌을 누러 가면
 시계가 뚜벅뚜벅 하는
 소리 때문에
 온갖 불을 다 켜 놓는다.

시계가 밤에는 안 가면 좋겠다.



- 5학년 김재영, 「시계」²⁷¹⁾

김재영의 「시계」는 1년 뒤에 본인이 그린 그림과 같이 배치되었다. 이 아동은 시계를 재미있게 묘사했는데 시에서는 밤에 화장실에 갈 때 시계 초침 소리가 무서워 집 안의 불을 다 켜게 된다는 내용을 ‘시계는 밤에만 소리를 낸다’고 하고 있다. 한편 옆의 그림은 점심시간만 되면 배고픔에 반응하는 신체를 뱃속에 시계가 들어간 모습으로 그렸다. 글과 그림은 분명 다른 내용이지만 특정 시간대에만 반응을 보이는 신체 상태에 대한 원망 섞인 마음을 시계라는 대상을 통해 표현하는 아이의 재치를 공통적으로 보여준다.

이러한 장르 융합은 비단 생활글 모음집 내부에서만 아니라 출판된 생활글을 활용한 또 다른 문화적 변용으로 확장되기도 한다. 1980년대 민중가요의 창작자들이 이후에 아동문화에 관심을 가지며 주목한 것도 아동 생활글이었다. 작곡가 김민기는 각각 농촌 아동의 일기 모음집과 탄광촌 아동의 일기 모음집을 바탕으로 아동극 「엄마, 우리 엄마」, 「아빠 얼굴 예쁘네요」(1987)를 만든다. 이들은 직접 만든 찰흙인형과 사진, 음악이 함께 어우러져 프로젝션 방식으로 상영하는 독특한 형태의 음악극이었다. ‘제2의 김민기’라 불렸던 백창우도 1990년대에 음반레이블 ‘삼살개’를 만들고 아동 생활글을 가사로 한 동요를 만들어왔다.

이처럼 교사 혹은 출판이라는 권력에 의해 응집된 아동 저자는 문화적 (재)생산에서 마냥 수동적인 위치에 놓이지 않았다. 1980년대에 출판된 아동의

271) 김복춘 편, 『마늘 심는 마을』, 온누리, 1986, 152면.

일기는 연일 베스트셀러가 되며 독자층을 형성한, 커뮤니케이션에 성공한 예술이었다.²⁷²⁾ 생활글 출판운동은 글쓰기 교육에 뜻을 둔 성인 지식인들에 의해 촉발되었으나 그 상업적 성공에는 경험의 소통을 바라는 아동들의 예술적 참여가 있었다. 그들의 글은 공통적 정동·이미지·아이디어를 단순히 재현한 것이 아니라 그 자체로 만들어냈다. 그들은 함께 읽고 쓰면서 주체성을 형성했고 그 결과가 항상 성인 기획자의 의도와 일치한 것도 아니었다. 자신에게 부여된 정체성에 걸맞은 행동(훌륭한 학생, 훌륭한 노동자, 훌륭한 자식 등)을 거부하는 아동의 고백은 그 자체로 하나의 수행이었다. 생활글은 계속해서 담론으로부터 미끄러지는 아동의 말들을 결집함으로써 순수한 아동이나 ‘일하는 아동’과 같은 정체화의 산물이 아닌, 주체적 놀이의 문학이 될 수 있었다.

272) 안건혁, 「어린이글 出版界 인기」, 『경향신문』, 1987.3.5.

5. 결론

내 대답이 떨어지기가 무섭게 그들은 마당으로 뛰쳐나간다. 서로를 쫓아가며 웃고 떠들고 댕다. 엄마나 아빠는 안중에 없어지고 순식간에 새로운 일로 즐거워진다. 동시에 내 책상에는 아이들이 타인을 생각하며 쓴 삐뚤빼뚤한 글자들이 쌓여 있다. 잠시나마 나의 고달픔 말고 다른 이의 고달픔으로 시선을 옮겼던 흔적이다. 나는 그 흔적이 자아의 이동 혹은 자아의 해방임을 안다. 시선을 이동하며 나에게서 해방되는 축복을 계속해서 가르치고 싶다고 소망한다.²⁷³⁾

이슬아는 아이들에게 글쓰기를 지도하면서 나를 키우는 사람들의 노동에 대해 써보라고 한다. 노동이라는 단어도 생경하고 직장에서의 내 부모에 대해서도 잘 모르지만, 아이들은 현실에서 잠깐 벗어나 나와 타인 사이에 놓였다가 다시 돌아온다. 이러한 ‘이동’ 혹은 ‘해방’의 시간을 지켜보며 교사는 ‘어린 스승’들에게 무언가 배웠다는 것을 실감한다.

근대 문학에서 작가는 개인성과 자율성을 토대로 사회를 객관적으로 성찰하고자 노력하는 이로 여겨져 왔다. 그러나 버틀러가 말했듯이 개체화(individual)는 하나의 성취이며, 본성처럼 여기는 자율성에는 사실 유아기 때부터 찾아오는 의존과 종속의 경험들이 전제되어야 한다. 그 연장선에서 본 논문은 작가적 조건을 꼭 “성인이 독점하는 영역 안에서 파악하고 긍정해야 할 이유가 있”²⁷⁴⁾는지 묻고자 1980년대에 본격적으로 문학장 안에 출현한 아동 생활글을 살펴보았다. 주지하듯 1980년대는 사회 변혁의 한 방법으로서 민중적 글쓰기가 각광받으면서 문학의 창작 주체에 대한 기왕의 시각이 해체되는 시기였다. 이러한 흐름에 따라 아동문학가이자 교사인 이오덕을 위시한 민중교육운동의 참여자들은 아동 생활글의 장르화를 모색하고 교육과 출판을 통해 아동 생활글의 확산을 주도한다. 이때 운동의 출발점에는 순수 아동문학으로 대표되는 기존의 아동문학 및 글쓰기 교육에 대한 부정이 있었던 한편, 그러한 전환적 구도는 새로운 장르적·교육적 규범의 정립을 정당화

273) 이슬아, 「남의 고달픔을 쓰는 연습」, 『경향신문』, 2020.7.14.

274) 주디스 버틀러, 『위태로운 삶』, 윤조원 역, 필로소픽, 2018, 56면.

하고 특정한 글쓰기 주체의 이미지가 생산되는 데에 기여했다. 이와 관련된 담론적 지대를 본고는 이오덕의 글쓰기 교육론을 통해 살펴보았으며, 그 규범과 이미지에서 탈피해 자기만의 세계를 구축하는 아동의 글을 분석해 결과적으로 아동이 생활글쓰기를 통해 무엇을 해야 했는지가 아니라 무엇을 할 수 있었는지 고찰하려 했다.

본격적인 1980년대 아동 생활글 분석에 앞서 2장에서는 문예/생활로 나뉘는 아동 글쓰기의 계보를 살펴봄으로써 이오덕의 생활글 담론이 나타난 맥락을 조명하고자 했다. 제도 교육이 실시된 개화기 이래 아동의 글쓰기는 교육의 대상이 되었지만, 본격적으로 자기 생각을 표현하는 조선어 글쓰기는 1920년대에 출현한 아동문학 및 매체에서 더 활발했다. 당시 창간된 아동잡지들은 작가와 독자층 모두를 모색하는 과정에서 아동의 글쓰기에 관심을 가졌으며 실제로 많은 아동들이 현상모집에 작가이자 독자로 참여한다. 이러한 문예 제도는 선발된 글들의 표준화(normalization) 또는 더 좋은 글의 선발을 위해 기성 및 제도를 통해 성장한 청년 문학가들이 그 기준을 (재)생산하면서 ‘문예글’이라는 분명한 장르를 형성한다. 물론 주최 측에 따라 그 기준은 달라졌는데 가령 1920~30년대 아동문학 잡지들과 일제 말기 총독부 기관지, 그리고 해방 후 반공 글쓰기 대회가 강조했던 바가 각각 달랐다.

한편 2장 2절에서는 문예글이라는 가시적인 영역과 달리 보이지 않는 곳에서 쓰였던 ‘생활글’의 발전 양상을 살펴보았다. 가장 대표적으로 편지는 1920년대부터 소설이나 잡지의 투고란 등 여러 곳에서 발견된다. 또 매일 개인적으로 써서 교사에게 검사받는 일기는 신교육령(1922) 이후부터 초등 작문의 근간이 되었다. 생활글 교육도 해방 후 교육의 주체가 바뀌면서 초점이 조금씩 달라졌는데 1950~60년대 일부 교사들은 기존 글쓰기 교육의 ‘기능주의’와 ‘형식주의’를 비판하며 생활작문을 강조한다. 특히 대중적으로는 『안네의 일기』나 『저 하늘에도 슬픔이』와 같은 평범한 아동의 생활글이 각광받고 있었다. 이러한 배경에서 초등학교 교사이자 아동문학가였던 이오덕은 자신의 생활글 교육론을 정립하고 여러 저술 및 단체 활동을 통해 이를 확산했다.

3장에서는 이오덕과 다른 교사들을 중심으로 생활글 교육과 출판이 이뤄

지면서 구성된 담론들을 분석했다. 3장 1절에서는 아동 생활글에 일차적으로 강조되었던 ‘진실성’의 내용을 구명했다. 이오덕의 생활글쓰기는 ‘진실한 생활의 창조’로 요약되는데, 이 진실한 생활은 사실만을 쓰는 윤리적 자세에 관한 교육적 규범이자 실제 그대로 재현된 대상이라는 점에서 리얼리즘의 미학이었다. 그러나 이러한 규범들은 아동들의 실제 적용에서 기존의 ‘훌륭한 아동’ 형상화 전략과 유사해지면서 맹점이 드러나며, 오히려 일부 아동 생활글에서 보이는 상상과 변형, 자기증언의 세계에서 생활글의 창조성과 수행적 진실성(veracity)은 발견된다.

3장 2절에서는 이오덕의 ‘일하는 아동’ 개념이 아동 생활글의 수행적 창조 주체이기보다는 민중문학이 설정한 서민적 계급 주체에 가까웠음을 밝혔다. 이처럼 자기 일에 대해 말하는 아동을 노동자 주체로 환원할 때 초점은 아동이 그것을 말할 때의 행위나 욕망보다는 일의 결과, 즉 정체성이 어떻게 사회적으로 구성되는지에 맞춰진다는 점에서 문제적이었다. 특히 노동담론은 일하는 아동이 말하는 노동자 가족의 서사에서 노동에 대한 가족적 윤리를 포착하는데, 결국 ‘일하는 아동’의 생활글은 민족문학·농민문학·노동문학 등의 범주 안에서 그 정치적 위치가 부여되는 방식으로 문학성을 인정받은 셈이었다. 그러나 일하는 아동들에게 일기란 노동하는 삶의 재현이기보다 학생이라는 탈-노동자적인 주체성을 욕망하면서 자신의 삶을 재구성하고 긍정성을 얻는 행위로 볼 수 있다. 그런 점에서 생활글의 공간은 현실과는 다른 주체의 타자성들이 공존하는 공간이었다.

4장은 아동이 생활글의 세계에서 발견한 자신의 타자성을 현실의 타자들에 적용하며 관계를 맺어 나가는 양상을 살펴보았다. 하나의 생활글이 쓰이고 그것이 다른 글들과 만나 모음집으로 출간되는 과정에는 다양한 관계들이 개입하는데, 4장 1절에서는 그 출발점에 있는 아동과 글쓰기 교사와의 만남에 주목했다. 80년대 생활글 교육이 민중교육운동의 자장 안에서 활성화된 것은 맞지만 프레이리식의 ‘억압된 자의 해방’이 생활글 교사의 특수한 위치를 전적으로 설명할 수는 없다. 생활글 교육의 의의는 진실된 노동자로서의 가치를 알려줌으로써 농촌 아동의 ‘열등감’을 해소해준 것이 아니라, 아동이 그 어떤 특수성과도 관계없이 본래적으로 무언가를 배우고 말할 수 있는 능력이

있음을 스스로 깨닫게 한 데에 있었다. 이를 위해 교사는 ‘대화’ 이전에 ‘경청’을 통해서 그 말이 소음이 아니란 것을 알려줄 수 있었다.

4장 2절에서는 아동들이 생활글을 함께 읽고 쓰는 과정에서 나타난 감정의 촉발을 짚어보았다. 본래적 창조성에 대한 신뢰 속에서 가치와 관점을 독자적으로 형성할 수 있는 이는 타인의 관점을 기꺼이 받아들일 준비가 되어 있다. 특유의 ‘놀이 정신’에서 발동한 상상력, 그리고 학급이나 학교와 같은 공동체에서 터득한 우연성과 개방성은 아동이 낯선 개체의 감정, 특히 외로움이나 슬픔과 같은 감정에 쉽게 감화될 수 있는 토대가 된다. 여기엔 아직 그 신체의 한계를 모르는 아동의 잠재성이 작용하는바, 그 잠재성은 전혀 다른 공간이나 시간의 글, 그림, 음악 등과 묶여 또 다른 관계를 맺는 한편의 아동 생활글에도 똑같이 적용된다. 이는 아동 생활글 연구가 비단 1980년대의 역사적 고찰에 그칠 게 아니라 오늘날 다양한 형식으로 변용된 아동·청소년의 자기표현 및 개방적 의사소통으로 그 영역을 확장할 수 있음을 암시한다.

참 고 문 헌

1. 기본자료

- 김복춘 편, 『마늘 심는 마을』, 온누리, 1986.
- 김사엽, 『새로운 중학작문 1·2·3』, 대양출판사, 1957.
- 김재숙·최은숙 편, 『보고 싶은 언니야』, 하늬사, 1982.
- 석정남, 『공장의 불빛』, 일월서각, 1984.
- 야스모토 스에코, 『구름은 흘러도—재일 10세 한국소녀의 수기』, 유주현 역, 신태양사, 1959.
- 어효선·홍문구 편, 『생활작문지도』, 교학사, 1962.
- 유동우, 『어느 돌멩이의 외침』, 청년사, 1983.
- 유인성 편, 『꿈이 있는 교실』, 지식산업사, 1987.
- 이오덕, 『글짓기 교육—이론과 실제』, 아인각, 1965.
- , 『까만 새』, 세종문화사, 1974.
- , 『문학의 길, 교육의 길』, 소년한길, 2002.
- , 『시정신과 유희정신』, 창작과비평사, 1977.
- , 『삶과 믿음의 교실』, 한길사, 1978.
- , 『삶을 가꾸는 글쓰기 교육』, 한길사, 1984.
- , 『아동시론』, 세종문화사, 1973.
- , 『이 아이들을 어찌할 것인가』, 청년사, 1978.
- , 『이오덕 일기』1~5, 양철북, 2013.
- 이오덕 편, 『일하는 아이들』, 청년사, 1978.
- , 『우리도 크면 농부가 되겠지』, 청년사, 1979.
- , 『우리반 순덕이』, 창작과비평사, 1984.
- , 『이사 가던 날』, 창작과비평사, 1984.
- , 『웃음이 터지는 교실』, 창작과비평사, 1985.
- 이오덕 외, 『일하는 사람들의 글쓰기』, 보리, 1996.
- 이윤복, 『저 하늘에도 슬픔이』, 신태양사, 1965.

이주영 편, 『아버지 얼굴 예쁘네요』, 온누리, 1990.
 임길택, 「여기 이곳에서」, 『실천문학』 16, 1989.
 장남수, 『빼앗긴 일터』, 창작과비평사, 1984.
 조월레 편, 『일기에 담긴 마음』, 하늬사, 1984.
 주중식 편, 『들꽃』, 종로서적, 1987.
 채수명, 『생명과 희망』, 채승석 역, 예찬사, 1986.
 최남선, 『시문독본』, 임상석 역, 경인문화사, 2013.
 한윤수 편, 『비바람 속에 피어난 꽃』, 청년사, 1980.

『개벽』 『경향신문』 『동아일보』 『매일경제』 『새벗』 『소년』 『소년세계』 『신소년』 『어린이』 『조선일보』 『한겨레』 등

2. 국내논저

강남식, 「70년대 여성노동자의 정체성 형성과 노동운동」, 『산업노동연구』 10(2), 2004.
 공제동 외, 「오늘의 아동문학, 무엇이 문제인가?」, 『살아있는 아동문학』, 인간사, 1983
 권경미, 「노동운동 담론과 만들어진/상상된 노동자」, 『현대문학연구』 54, 2013.
 권명아, 『무한히 정치적인 외로움』, 갈무리, 2012.
 ———, 『여자떼 공포, 젠더 어펙트』, 갈무리, 2019.
 권보드래, 『연애의 시대』, 현실문화연구, 2003.
 권보드래 외, 『1970 박정희 모더니즘』, 천년의 상상, 2015.
 권오삼, 「사랑과 분노의 문학」, 『아동문학평론』 19, 아동문학평론사, 1994.
 김경민, 「1970-80년대 서발턴의 자전적 글쓰기 연구」, 『인문사회과학연구』 17(3), 부경대학교 인문사회과학연구소, 2016.
 김경우, 「한국 리얼리즘 동화연구—한국 동화의 리얼리즘은 가능한가?」, 『한국아동문학연구』 13, 한국아동문학학회, 2007.

- 김나현, 「『창작과 비평』의 담론 통합 전략」, 『현대문학의 연구』 50, 2013.
- 김대성, 「역사적 합창으로서의 노동자 글쓰기」, 『문화과학』 90, 2017.
- 김도연, 「장르 확산을 위하여」, 『한국문학의 현단계』 3, 창작과비평사, 1984.
- 김동리 외, 「아동문학이란 무엇인가?」, 『아동문학』 1, 배영사, 1962.10.
- 김문정, 「1970년대 한국 여성노동자 수기와 그녀들의 ‘이름 찾기」, 『한국학연구』 49, 인하대학교 한국학연구소, 2018.
- 김상옥, 『어린이 문학의 재발견』, 창비, 2006.
- 김성길, 「이오덕 동시의 현실주의적 변모 과정 연구」, 청주교육대학교 석사학위논문, 2005.
- 김성연, 「작가의 얼굴과 사회 변혁의 힘—「그」를 버린 여인」 분석을 통해 본 한국 현대사 속의 안네의 초상」, 『상허학보』 57, 2019.
- 김성환, 『1970년대 대중문학의 욕망과 대중서사의 변주』, 소명출판, 2019.
- 김승구, 「아동 작문의 영화화와 한·일 문화 교섭」, 『한국학연구』 41, 고려대학교 한국학연구소, 2012.
- 김양선, 「70년대 노동현실을 여성의 목소리로 기억/기록하기」, 『여성문학연구』 37, 한국여성문학학회, 2016.
- 김예림, 「노동의 로고스피어—산업-금융자본주의 회랑의 삶-언어에 대하여」, 『사이間SAI』 15, 국제한국문학문화학회, 2013.
- 김유진, 「'본격동시' 담론 연구」, 인하대학교 박사학위논문, 2015.
- 김이구, 「저 시가 불편하다—이오덕 동시 다시 읽기」, 『한국아동문학연구』 10, 한국아동문학회, 2004.
- , 『어린이문학을 보는 시각』, 창비, 2005.
- 김은옥, 『한국 어린이 독서운동사: 어린이도서연구회를 중심으로』, 단비, 2019.
- 김정우, 「일제하 초등교육과 근대적 주체의 형성에 관한 연구」, 연세대학교 석사학위논문, 2000.
- 김종현, 「1960년 前後 대구지역 아동문학 연구」, 『아동청소년문학연구』 16, 한국아동청소년문학학회, 2015.

김창현, 「소년, 혹은 아동 문학의 기원에 대한 일고찰」, 『어문론집』 66, 2016.

노여심, 「박목월과 이오덕의 동시관 비교 연구」, 진주교육대학교 석사학위 논문, 2003.

문소정, 「1920~30년대 소작농가 자녀들의 생활과 교육」, 『사회와 역사』 20, 한국사회사학회, 1990.

박봉배, 『한국국어교육전사』, 대한교과서주식회사, 1987.

박정선, 「근대 소년잡지 『신소년』의 독자투고제도 연구」, 『국어교육연구』 60, 국어교육학회, 2016.

박종순, 「전쟁기 아동매체 『소년세계』의 독자 전략과 작문 교육의 의의」, 『한국아동문학연구』 30, 한국아동문학학회, 2016.

박현재, 「문학과 경제」, 『실천문학』 4, 1983.

배하은, 「1980년대 문학의 수행성 연구—양식과 미학을 중심으로」, 서울대학교 박사학위논문, 2017.

——, 「흔들리는 종교적 문학적 유토피아—1970~1980년대 기독교 사회운동의 맥락에서 살펴 본 노동자 장편 수기 연구」, 『상허학보』 56, 상허학회, 2019.

백낙청, 「1983년의 무크운동」, 『한국문학의 현단계』 3, 창작과비평사, 1984.

——, 「민중은 누구인가」, 『인간해방의 논리를 찾아서』, 시인사, 1979.

백지은, 「(표현)민주화 시대의 소설」, 소영현 외, 『문학은 위험하다』, 민음사, 2019.

백철, 「아동문학의 문제점」, 『아동문학』 5, 배영사, 1963.6.

선안나, 『아동문학과 반공 이데올로기』, 청동거울, 2009.

소래섭, 「『소년』지에 나타난 "소년"의 의미와 "아동"의 발견」, 『한국학보』 28(4), 일지사, 2002.

손유경, 『고통과 동정』, 역사비평사, 2008.

송은영, 「민족문학이라는 쌍생아—1970년대 『창작과 비평』의 민중론과 민족주의」, 소영현 편, 『비평 현장과 인문학 편성의 풍경들—1970년대 『창작과 비평』을 중심으로』, 소명출판, 2018.

송희복, 「아동문학평론가 이오덕의 우리말 의식에 관한 연구」, 『어문학교육』, 한국어문교육학회, 2011.

신병현, 「70년대 지배적인 담론구성체들과 노동자들의 글쓰기」, 『산업노동연구』 12(1), 2006.

신흥범, 「허구 시대의 논픽션의 의미」, 『창작과비평』 43, 1977. 봄.

안지영, 「여공의 대표 (불)가능성과 민주주의의 임계점—1970~1980년대 여성-노동자들의 수기를 중심으로」, 『상허학보』 55, 상허학회, 2019.

염무웅, 「농촌 현실과 오늘의 문학」, 『창작과비평』 18, 1970. 가을.

염희경, 「한국 근대아동문단 형성의 "제도"」, 『동화와 번역』 11, 건국대학교 동화와번역연구소, 2006.

오영진, 「사람은 울면서 웃는다」, 인문학협동조합, 『팽목향에서 불어오는 바람』, 현실문화, 2015.

오자은, 「'문학여공'의 글쓰기와 자기 정체화」, 『한국근대문학연구』 19(1), 한국근대문학회, 2018.

원종찬, 『아동문학과 비평정신』, 창비, 2001.

———, 『동화와 어린이』, 창비, 2004.

———, 『한국 아동문학의 계보와 정전』, 청동거울, 2018.

———, 「한국 아동문학 형성과정 연구」, 『동북아문화연구』 15, 동북아시아문화학회, 2008.

이기훈, 「1920년대 『어린이』지 독자 공동체의 형성과 변화」, 『역사와 현실』 102, 한국역사연구회, 2016.

이남희, 『민중만들기』, 유리·이경희 역, 후마니타스, 2015.

이도경, 「이오덕 동시론 연구」, 춘천교육대학교 석사학위논문, 2017.

이미정, 「작문교과서와 순수문학적 글쓰기의 제도화」, 『현대문학의 연구』 59, 한국문학연구학회, 2016.

이슬아, 「남의 고달픔을 쓰는 연습」, 『경향신문』, 2020.7.14.

이옥근, 「이원수·이오덕 동시의 현실 수용 양상 연구」, 전남교육대학교 석사학위논문, 2008.

이인사, 「이오덕의 초등교육사상 연구」, 한국교원대학교 석사학위논문, 2016.

- 이재철, 『아동문학개론』, 문운당, 1967.
- 이주영, 『이오덕 삶과 교육사상』, 나라말, 2006 .
- , 『이오덕, 아이들을 살려야 한다—어린이문학과 교육 사상』, 보리, 2011.
- , 『어린이 문화 운동사』, 보리, 2014.
- 이충일, 『해방 후 아동문학의 지형과 담론』, 청동거울, 2016.
- 이혜령, 「1920년대 『동아일보』 학예면의 형성과정과 문학의 위치」, 『대동문화연구』 52, 성균관대학교 대동문화연구원, 2005.
- 정낙림, 『놀이하는 인간의 철학』, 책세상, 2017.
- 정병욱·이타가기 류타 편, 『일기를 통해 본 전통과 근대, 식민지와 국가』, 소명출판, 2013.
- 정종화, 「조선영화 〈수업료〉의 영화화 과정과 텍스트 비교 연구」, 『영화연구』 65, 한국영화학회, 2015.
- 정진현·김승덕, 「1920년대 <신소년> 소년시 연구」, 『한국아동문학연구』 28, 한국아동문학학회, 2015.
- 조세희, 『침묵의 뿌리』, 열화당, 1985.
- 조은숙, 『한국 아동문학의 형성』, 소명출판, 2009.
- , 「1960년대 어린이 문학 독본과 '학교 밖' 전문가들」, 『우리어문연구』 61, 우리어문학회, 2018.
- 조재영, 「신춘문예 제도의 명칭과 기원에 관한 연구」, 『한국시학연구』 47, 한국시학회, 2016.
- 조정환, 「내재적 리얼리즘」, 『오늘의 문예비평』 92, 산지니, 2014.
- 차승기, 「두 개의 '전후', 두 가지 애도—'전후' 한국과 일본, 가난한 아이들의 일기를 둘러싼 해석들」, 『사이』 21, 국제한국문학문화학회, 2016.
- 천정환, 「서발턴은 쓸 수 있는가」, 『문학사 이후의 문학사』, 푸른역사, 2013.
- , 「그 많던 '외치는 돌맹이'들은 어디로 갔을까—1980-1990년대 노동자문화회와 노동자 문학」, 『역사비평』 106, 역사비평사, 2014.
- , 「1980년대 문학·문화사 연구를 위한 시론(1)—시대와 문학론의 '토픽'과 인식론을 중심으로」, 『민족문학사연구』 56, 민족문학사연구소, 2014.

- 최두식, 「교육운동과 민족문화」, 『실천문학』 16, 1989.12.
- 한기형, 「최남선의 잡지 발간과 초기 근대문학의 재편」, 『대동문화연구』 45, 2004.
- 한영인, 「글 쓰는 노동자들의 시대—1980년대 노동자 “생활글” 다시 읽기」, 『대동문화연구』 86, 대동문화연구원, 2014.
- 허재영, 「국어과에서의 쓰기교육 변천 연구」, 『어문론총』 42, 한국문학언어학회, 2005.
- 홍성식, 「민중문학의 주체와 노동자 수기」, 『한국문예비평연구』 26, 한국현대문예비평학회, 2008.
- , 「서발틴의 생활글과 민족문학론의 재구성」, 『한국문예비평연구』 38, 한국현대문예비평학회, 2012.
- 홍은광, 『파울로 프레이리, 한국 교육을 만나다—파울로 프레이리 교육사상과 한국 민중교육』, 커뮤니케이션북스, 2010.

3. 국외논저

- 가라타니 고진, 『일본 근대문학의 기원』, 박유하 역, 민음사, 1997.
- 가야트리 스피박, 『포스트식민 이성 비판』, 태혜숙·박미선 역, 갈무리, 2005.
- , 『서발틴은 말할 수 있는가?』, 로절린드 모리스. C 역음, 태혜숙 역, 그린비, 2013.
- 도날드 위니캣, 『놀이와 현실』, 이재훈 역, 한국심리치료연구소, 1997.
- 레이먼드 윌리엄스, 『기나긴 혁명』, 성은애 역, 문학동네, 2008.
- 루스 배러클러프, 『여공문학—섹슈얼리티, 폭력, 그리고 재현의 문제』, 김원·노지승 역, 후마니타스, 2017.
- 마리아 미즈, 『가부장제와 자본주의』, 최재인 역, 갈무리, 2014.
- 마사 누스바움, 『정치적 감정』, 박용준 역, 글항아리, 2019.
- 미셸 푸코, 『성의 역사 1—지식의 의지』, 이규현 역, 나남, 1990.
- 안토니오 네그리·마이클 하트, 『공통체』, 정남영·윤영광 역, 사월의책, 2014.
- 에티엔 발리바르, 『우리, 유럽의 시민들?』, 진태원 역, 후마니타스, 2010.
- 자크 랑시에르, 『감성의 분할』, 오윤성 역, 도서출판 b, 2008.

- , 『무지한 스승』, 양창렬 역, 궁리, 2008.
- , 『문학의 정치』, 유재홍 역, 인간사랑, 2011.
- , 『불화』, 진태원 역, 길, 2015.
- , 『자크 랑시에르와의 대화』, 박영옥 역, 인간사랑, 2020.
- 조르조 아감벤, 『아우슈비츠에 남은 자들』, 정문영 역, 새물결, 2012.
- 주디스 버틀러, 『권력의 정신적 삶』, 강경덕·김세서리아 역, 그린비, 2019.
- , 『위태로운 삶』, 윤조원 역, 필로소픽, 2018.
- , 『젠더 트러블』, 조현준 역, 문학동네, 2008.
- 질 들뢰즈 외, 『비물질노동과 다중』, 자율평론 편역, 갈무리, 2005.
- 칼 마르크스·프리드리히 엥겔스, 『독일 이데올로기 I』, 박재희 역, 청년사, 1988.
- , 『마르크스 엥겔스 문학예술론』, 김대웅 편역, 미다스북스, 2015.
- 파울로 프레이리, 『페다고지』, 성찬성 역, 한마당, 1995.
- 프리드리히 니체, 『언어의 기원에 관하여·이러한 맥락에 관한 추정·플라톤의 대화 연구 입문·플라톤 이전의 철학자들·아리스토텔레스 수사학 1·유고』, 김기선 역, 책세상, 2003.
- 필립 르죈, 『자서전의 규약』, 윤진 역, 문학과지성사, 1998.
- 필립 아리에스, 『아동의 탄생』, 문지영 역, 새물결, 2003.
- B. 스피노자, 『에티카』, 강영계 역, 서광사, 2007.
- Jacques Ranciere, *Proletarian Nights*, Verso, 2012.
- Sidonie Smith & Julia Watson, *Reading Autography*, University of Minnesota Press, 2001.
- Timothy Dow Adams, *Telling Lies*, University of North Carolina Press, 1990.

부 록

■ 아동 생활글 출판물 목록 (1978~1990년, 번역물 제외)

연 도	제 목	저자 및 편자	출판사
1978	『일하는 아이들』	이오덕 편	청년사
1979	『우리도 크면 농부가 되겠지』	이오덕 편	청년사
1982	『아버지 얼굴이 예쁘네요』	이주영 편	하늬사
	『어머니 손가락에』	이주영 편	하늬사
1984	『보고 싶은 언니야』	김재숙 편	하늬사
	『일기에 담긴 마음』	조월례 편	하늬사
	『(온누리 글동네 2)하늘이와 새별이와 새해』	신하늘 저	온누리
	『(온누리 글동네 4)참꽃 피는 마을』	이오덕 편	온누리
	『(어린이와 소년의 산문집 1)우리반 순덕이』	이오덕 편	창작과비평사
	『(어린이와 소년의 산문집 2)이사 가던 날』	이오덕 편	창작과비평사
	『(어린이와 소년의 시집)나도 쓸모 있을걸』	이오덕 편	창작과비평사
1985	『(어린이와 소년의 일기문집)웃음이 터지는 교실』	이오덕 편	창작과비평사
	『누나와 동생』	조윤경·조성익 저	견지사
	『광부 아저씨와 꽃게』	한국글쓰기교육연구회	웅진출판
	『뼈꾸기 소리』	한국글쓰기교육연구회	웅진출판
1986	『하루가 모인 잔치』	안명철 저	지경사
	『생명과 희망』	채수명 저	예찬사
	『(온누리 글동네 7)산으로 가는』	김낙춘 편	온누리

	고양이』,		
	『(온누리 글동네 8)봉지 넣는 아이들』	이오덕 편	온누리
	『(온누리 글동네 9)마늘 심는 마을』	김녹춘 편	온누리
1987	『꿈이 있는 교실』	유인성 편	지식산업사
	『우리 모두 손잡고』	어린이를 지키는문 학인모임	지식산업사
	『물포래』	임길택 편	종로서적
	『해뜨는 교실』	백영현 편	종로서적
	『들꽃』	주중식 편	종로서적
	『현복이의 일기』	신현복 저	한길사
	『큰길로 가겠다』	이호철 편	한길사
	『(온누리 글동네 10)강마을 아이들』	도종환 편	온누리
	『아이들이 어른을 가르치는 글』	교육출판기획실	동녘
	『개구장이 일기』	김경익 저	정민사
1988	『엄마 아빠 그건 싫어요!』	어린이교육연구회	현암사
	『선생님 선생님!』	어린이교육연구회	현암사
	『우리집 앞집 옆집』	어린이교육연구회	현암사
	『우리도 알고 있어요』	어린이교육연구회	현암사
	『억지로 하기』	조남진·최원식 편	글담
1989	『우리의 아이들은 지금』	어린이교육연구회	현암사
	『밥 먹으며 시계 보고 시계 보며 또 먹고』	한국글쓰기교육연구회	사계절
	『마파람 돌개바람』	윤영석 저	신원문화사
	『시의 고향』	최덕교 편	창조사
	『대통령 아저씨 짜증날 땐 만	편집부	계몽사

	화 보셔요』		
	『이대로 어른이 된다면』	김형모 저	십대들의쪽지
	『불량제품들이 부르는 희망노래: 문학패 ‘다우리’ 창작집』	더불어출판기획실	동넵
	『까치소리 미워요』	한국어린이재단 홍보부	한국어린이재단 홍보부
1990	『우리는 친구』	김효림·노정덕·백명식·황명희 저	대교출판
	『(온누리 글동네 13)난 그래도 놀아줄거다』	최영경·이해진 편	온누리
	『(온누리 글동네 14, 15)공부 안하고 어디가니?』 1, 2	양은환 편	온누리
	『(온누리 글동네 16)내 마음 누가 알까』	손정화 편	온누리
	『(온누리 글동네 17, 18)아름다운 눈으로 세상을 보겠다』 1,2	류인성 편	온누리
	『(온누리 글동네 19)훨훨 날아가는 연』	이주영 편	온누리

Abstract

A Study on the Children's Life-Writing

Kang Do-Hee

Department of Korean Language and Literature

The Graduate School

Seoul National University

This thesis is about children's life-writings which mainly appeared in the 1980s, when the literary field sought for the participation of various subjects. I focus on how a child as a subject of writing has been represented in the discourse of 1980s and what was the political power of themselves exceeding the discourse. There has been many studies until recently trying to deconstruct the male-laborer-centered image of the minjung(the people), which is a keyword of the 1980s, but few has questioned about its adult-centered image and payed attention to children and young adult. By re-examining the genre of children's life-writings located in the 'minjung's writing' and the discourse surrounding it, I attempt to see the particular role of children among minjung. However, the purpose of this thesis is not just to retrieve the children's life-writings to the history of writings of the minjung or the labor, it is rather to confirm the creativity and playful aspects of children's life-writings that cannot be explained in the normative frame of realism or labor literature.

I do this by examining how children acquire agency through writing, against the history of the development of modern education and literature, in Chapter 2. Children's writings were divided into 'literary writings' and 'life-writings.' The former referred to the children's writing produced via literary contests. This was its own system of literary production and lay the foundation of children's literature in the early stages. Life-writings, on the other hand, were composed of general writings such as diaries and letters, and these were heavily influenced by the education and communications system. The division between these two genres of writing was solidified in 1960s when teachers in elementary schools proposed life-writings as its own literary genre. This was also the time when the publication of children's life-writings such as *The Diary of Anne Frank* or *Jeo Haneuredo Seulpeumi* became popular.

Chapter 3 explores the discourse on children's life-writings by focusing on the critical work of Lee Odeok, a teacher and a critic, who played a pivotal figure in furthering the life-writings. In the late 1970s, writings of factory workers, farmers, and the impoverished, those who had thus far been excluded from the literary framework as an 'author', started gaining footing and led a reformation of the literary field. Children's writings and pedagogy were not immune to these changes, and educators and publishers were drawn to this genre.

Lee Odeok considered children's life-writings as the "honest creation of truthful living." This 'truthful living' formed the ethos of pedagogy and was also the aesthetical foundation of the realism. However, it is ironic that these ethos manufactured the representation of a 'good child' that children's life-writings tried

to criticize. The imagination and distortion, self-testimony witnessed in children's life-writings reveal not literal truth but performative veracity in life-writings. Also, I argue that Lee Odeuk's concept of 'working children' was less of a performative creator of life-writings and more closer to the object created by Minjung literature. I rather focus on the act of the children reconstructing the world by writing about themselves, and not on the ideological discourse of their environment.

Chapter 4 examines how children discovered their alterity in the world, and used it to form connections with other beings. A child encountered various relations from producing a piece of writing, to eventually getting a class collection published. The teacher played a central role in their experience, and with reference to Freire's *Pedagogy*, life-writings education in the 1980s established the role of a teacher as a 'liberator of the oppressed.' When a teacher teaches writing to a student, it is to make the child realize their own inherent ability to learn something. To accomplish this, a teacher is required to tell the student that their 'noise' can be a 'word' by 'listening' to them before going into 'conversation.' The confidence that this gives a child, allows them to form their own values and perspectives to accept the creativity of the others they encounter. The imagination activated while playing and the openness learned from the community is the foundation of many 'affects'. Children's life-writings related with other kinds of the art forms, stretching across space and time, and the culture of life-writings constructed an emotional community expanding to other generations and time.

■ Keywords : Children, Life-Writing, Literary Writing, Lee Odeok,

Literature in the 1980s, Minjung Writing, Autobiography, Playing,
Intellectual Emancipation, Potential, Alterity, Relationality

■ Student Number : 2018-20419